تعليم الكبار

دراسات وبحوث



الدكتور/ أسامة محمود فراج عيد

تقديم

أ.د/ سامي محمد نصار

عالم الكتب

تعليم الكبار

دراسات وبحوث

تعليم الكبار

دراسات وبحوث

الدكتور/ أسامة محمود فراج عيد

أستاذ ورئيس قسم تعليم الكبار المساعد

معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

تقديم

أ.د/ سامي محمد نصار

أستاذ أصول التربية

عميد معهد التربية - جامعة القاهرة



فراج ، أسامة محمود .
تعليم الكبـــار : دراسات وبحوث / أسامة محمود فراج،
تقديم سامى محمد نصار . ط 1 . - القاهرة : عالم الكتب ،
2009
437 ص ، 24 سم
تدمك : 977-232-699-x
1- تعليم الكبار - البحوث
أ - العنوان 374.072

عالم الكتب

نشر ، توزيع ، طباعة

❖ الإدارة :
16 شارع جواد حسنى - القاهرة
تليفون : 23924626
فاكس : 0020223939027

❖ المكتبة :
38 شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة
تليفون : 23926401 - 23959534
ص : ب 66 محمد فريد
الرمز البريدى : 11518

❖ الطبعة الأولى
1430 هـ - 2009 م

❖ رقم الإيداع 23824 / 2008

❖ الترقيم الدولى I.S.B.N
977-232-699-x

❖ الموقع على الإنترنت : WWW.alamalkotob.com

❖ البريد الإلكترونى : info@alamalkotob.com

تقديم

تعليم الكبار هو الموجة القادمة التى ستجتاح كل أشكال التعليم خلال السنوات القليلة القادمة، فالثورة المعرفية، وثورة وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات وازدياد الطلب الاجتماعى على التعليم وعجز المؤسسات التعليمية التقليدية عن مواجهة هذا الطلب، وعن تلبية الاحتياجات المتغيرة والسريعة لسوق العمل، وارتفاع معدلات البطالة كل هذه العوامل وغيرها كانت من وراء بروز تعليم الكبار ليكون الصيغة التى يتوافر فيها ولها القدرة على التجاوب السريع مع هذه المتغيرات، فالمرونة التى يتمتع بها تعليم الكبار، والاستجابة لمختلف المواقف، والتوظيف الفعَّال لأحدث ما وصلت إليه تكنولوجيا التعليم والتعلم من مستحدثات جعلت التعليم ممكنًا ويسيرًا فى أى وقت وفى كل مكان، وبالتالى شاعت برامج الجامعات الافتراضية، والتعلم الإلكترونى، والتعليم المفتوح لتتيح لكل من يرغب فى مواصلة التعليم، أو لمن يريد فرصة ثانية، أو من يودون الاستزادة من المعرفة، أو تغيير مسارهم المهنى أو تنمية مهاراتهم وتحديث مؤهلاتهم.

من هنا استوعب تعليم الكبار أفقيًا صيغ التعليم النظامى وغير النظامى والعرضى، ورأسيًا ليشمل جميع مستويات المعارف والمهارات والمؤهلات، وهنا تلوح فى آفاق تعليم الكبار أزمة جديدة يمكن أن نطلق عليها «أزمة البحث عن مصطلح» لقد ضاق بالفعل مفهوم تعليم الكبار على ما صدقاته، ومن ثم بدأ استخدام مصطلح «تعليم الكبار»، بل هناك من دعا إلى حذف كلمة الكبار أيضًا من المصطلح حيث لم يعد هناك مبرر لوجودها؛ لأن نسبة كبيرة من جمهور تعليم الكبار حاليًا من الأطفال الذين يقبلون على مهارات تعليم الكمبيوتر، أو اللغات الأجنبية وخلافها.

كل ما سبق يؤكد نتيجة مهمة، وهى أن تعليم الكبار صار أكثر اتساعًا وشمولاً أو من ثم تعقيداً، وأن على الباحث فى هذا المجال أن يتوقع كل شىء، فتعليم الكبار صار أشبه بمن يهبط بمظلة على غابة إستوائية يسحره جمالها من علٍ، ولكن عليه بعد ذلك أن يجد طريقة وسط أغصانها المتشابكة، ودروبها المتعرجة المليئة بالأفاعى والعقارب فى حشائشه وبين شجيراته.

إن مهمة الباحثين فى تعليم الكبار أصبحت مهمة صعبة وخاصة عندما يتصدون لوضع الحدود بين تعليم الكبار والتعليم النظامى أو حتى داخل تعليم الكبار ذاته بين مجالات تعليم الكبار التى أصبحت لا تُعد ولا تحصى، وعندما يتجهون إلى تصنيف بحوثهم هل تنتمى إلى هذا المجال أو ذاك.

وقد واجه الدكتور/ أسامة فراج صاحب هذا الكتاب هذه الصعوبة من منظور الممارس على خط المواجهة، وليس المنظر المنعزل عن الواقع بمشكلاته وصعوباته، كما حاول سبر عمق هذا الواقع منقباً فيه محاولاً فى كل مرة أن يحفر فى منطقة جديدة، وأن يكتشف جديداً، وأن يبتكر حلولاً جديدة لمشاكل قديمة جديدة، مزمنة ومتغيرة.

من هنا تنوعت الدراسات التى ضمها هذا الكتاب فدارت حول قضايا متنوعة تعكس تنوع مجال تعليم الكبار ذاته، كما تعكس مشكلات الواقع، فدار بعضها فى مجال محو الأمية وبخاصة التغير القيمى عند المتحررين من الأمية، وتدريب معلمى محو الأمية فى ضوء حاجات الكبار التعليمية، كما دار بعضها حول إعداد معلم الكبار على المستوى الجامعى بكليات التربية، وهو مطلب صار أكثر إلحاحاً فى عالم اليوم، كما حاول وضع تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بُعد مستفيداً من إمكانات تكنولوجيا التعليم، ومن تجربة التعليم المفتوح بجامعة القاهرة، وينحو الدكتور أسامة فراج منحا عملياً ووطنياً خالصاً عندما يتصدى لمشكلتين فى غاية الأهمية والخطورة فى مصر وهما الأمراض المتوطنة فى المناطق العشوائية حول القاهرة، وإحجام المرأة المصرية عن المشاركة السياسية، ومن ثم عالج مجالين من أهم

مجالات تعليم الكبار خطورة فى هذه الأيام وهما التربية البيئية والثقافة السياسية، ثم تأتى الدراسة الأخيرة حول المشكلة الأبدية لتعليم الكبار فى مصر وهى قضية التمويل، ليطرح من خلالها عدداً من البدائل غير التقليدية لحل مشكلة نقص الموارد المالية المخصصة لتعليم الكبار فى مصر.

وبعد، تبقى كلمة فى حق مؤلف هذا الكتاب وهوالدكتور/ أسامة فراج رئيس قسم تعليم الكبار بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة فقد عرفته نموذجًا للجد والانضباط، والدأب، والجدية والمثابرة، وهى خصائص الباحث المنتج المضيف، وهو بحق أنتج وأضاف فله كل الشكر والتقدير.

والله من وراء القصد..

أ.د/ سامى محمد نصار

أستاذ أصول التربية وعميد معهد

الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

الدراسة الأولى

التغير القيمى لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة حالة على محافظة الجيزة

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها فى مجلة البحث التربوى التى يصدرها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، المجلد الرابع، العدد الثانى، يوليو ٢٠٠٥م.

الدراسة الأولى

التغير القيمي لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة حالة على محافظة الجيزة

مقدمة:

احتلت قضية القيم وعلاقاتها بالسلوك الإنسانى مكاناً بارزاً فى إطار الدراسات النفسية والتربوية، حيث توجد علاقة بين ما يؤمن به الفرد من قيم وبين السلوك الذى يمارسه أثناء تفاعله مع كل ما يحيط به يؤثر فيه ويتأثر به.

وتُعد عملية التربية من أهم المحددات التى يرتكز عليها نسق القيم فى نشأته وتطوره، حيث تقوم التربية بأدوار كثيرة فى إعداد وتشكيل شخصية الإنسان سواء التربية فى مظهرها غير الرسمى Non formal Education كتربية الأسرة لأبنائها، أو فى مظهرها الرسمى Formal Education المتمثل فى نظم التعليم التقليدية (١: ٥٤٩-٥٩٢)(*).

ولما كانت القيم مكوناً رئيسياً من مكونات حياة أفراد المجتمع لدرجة أنها ارتبطت بمفهوم الحياة ذاتها، إذ أن القيم السائدة فى المجتمع وما يوجد بها من اتساق فيما بينها تحدد بدرجة كبيرة بقاء المجتمع بكيانه الاجتماعى، كما تحدد إلى أى مدى تتأثر بالمؤثرات الاجتماعية، ، ولعل من أهمها التعليم سواء نظامى أو غير نظامى (٢: ٥١-١٥٠).

وتعتبر القيم ـ سوسيولوجيا ـ عناصر بنائية أساساً من التفاعل الاجتماعى، كما أنها تمثل مبدأ مجرداً عاماً للسلوك، يستشعر أفراد المجتمع من خلالها الارتباط الانفعالى القومى، كما أن القيم تصنع المبادىء التنظيمية والضرورية لتكامل

(*) الرقم الأول يشير إلى ترتيب المصدر فى قائمة المصادر، والرقم الثانى (:) يشير إلى أرقام الصفحات.

الأهداف على المستوى الفردى والجماعى، كما أنها ـ أى القيم ـ تعنى المستويات الثقافية المشتركة التى يُحتكم إليها فى تقدير الموضوعات والاتجاهات (٣:١-٤٣).

وتناول قضية القيم فى النظرية السوسيولوجية المعاصرة من حيث علاقتها بالظواهر الاجتماعية يمكن تفسيره من زاويتين هما : القيم التى تنتج عن عوامل بنائية ويمثله أصحاب الاتجاه الواقعى النقدى، والأخرى تنظر للقيم على أنها مقولة أو بُعد تفسيرى لأنماط الأفعال والسلوك، ويمثله أصحاب الاتجاه المحافظ (٤:٤١-٧٥).

وثقافة المجتمع ـ أى مجتمع ـ تتضح فى نسق قيمى يمثل الإطار المرجعى لسلوكيات الأفراد فى هذا المجتمع، ويعبر بوضوح عن أسلوب حياتهم، وأنماط سلوكهم، وتوجهات تفكيرهم، ومكانتهم الحضارية، كما يتضح أثر التعليم فى تشربهم لقيم المجتمع ومدى تمسكهم بها (٥:٢-٣).

وللاتساق القيمى أهمية كبيرة فى حياة المجتمع، التى يتضح فيها الاختلاف فى النسق القيمى بين أفراد المجتمع وبين البقية بهذا المجتمع (٢:٥١-١٥٠). ويمكن من خلال دراسة القيم فى أى مجتمع من المجتمعات أن تتحدد الأيديولوجية أو الفلسفة العامة لهذا المجتمع، فالقيم انعكاس لأسلوب تفكير الأفراد فى ثقافة معينة، كما أنها سلوك للأفراد والاتجاهات نحو ما يتصل بما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه من أشكال السلوك فى ضوء ما يصنعه المجتمع (٦:١٦).

إن القيم تتواجد فى مكونات الحياة جميعاً، وهى جزء من كل موقف تفاعلى، فهى حاضرة فى تفاعلات الأسرة، وفى علاقات البيع والشراء، وفى أداء مختلف الأعمال والأنشطة مهما كانت بساطتها، فالقيم ليست حكراً على علم بعينه، فهى محور اهتمام العديد من العلوم مثل علم النفس، علم الاجتماع، علم الاقتصاد، والأنثروبولوجيا والتربية وغيرها (٧:٨٥-٨٦).

ونظراً لأن القيم ترتبط بمظاهر الحياة المختلفة التى يكمن وراءها النشاط البشرى بشتى صوره وأشكاله لذا يتطلب الأمر دراستها من خلال ارتباطها المباشر بأدوار حياتية مختلفة، كما يقتضى الأمر دراسة القيم لدى الأفراد والجماعات للكشف عن مدى تصنيفها وتعرف أفضليتها أو مرغوبيتها لديهم (٨:١١-٥٥).

والمتحررون من الأمية لهم مطالب مستمرة للحصول على المزيد من التعليم حتى يضيفوا لما تعلموه، ومن ثم لا يرتدون إلى الأمية مرة أخرى، وهذا يتطلب إيجاد برامج لمرحلة ما بعد محو الأمية لها أهداف محددة وواضحة سواء أكانت تعليمية أو إرشادية أو غير ذلك يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر لتحقق العديد من الأهداف والتى منها تنمية القدرة على مواصلة التعلم الذاتى، وتعميق الصلة بين برامج ما بعد محو الأمية ومتطلبات البيئة المحلية، وتحسين أساليب الحياة للأفراد وأسرهم من النواحى الصحية والاجتماعية والثقافية والإنسانية، ومساعدة الأفراد على فهم العالم من حولهم (١٩:٩).

ولما كانت القيم عبارة عن أحكام يصدرها الفرد بالتفضيل وعدم التفضيل، أو بعبارة أخرى بالموافقة أو عدم الموافقة على الموضوعات أو الأشياء، فقد تم الموافقة أو عدمها على بعض الأمثال الشعبية بما يتضمنه من أحكام قيمية كوسيلة لمعرفة أهم القيم السائدة لدى المتحررين من الأمية.

وقد تم استخدام الأمثال الشعبية لتحديد أهم القيم السائدة بين المتحررين من الأمية، وذلك نظراً لشيوع تلك الأمثال فى عينة الدراسة، وتناغم ألفاظها، وتغلغلها فى سائر جوانب الحياة لكثرة عددها مما يترتب عليه اشتمالها على أكبر عدد من القيم.

مما سبق يتضح أن دراسة القيم تأتى متضمنة فى شتى العلوم، وطالما أن النسق القيمى فى تغير دائم ومستمر نتيجة ما يطرأ على المجتمعات من تغييرات، لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للكشف عن التغيرات الحادثة فى النسق القيمى لدى المتحررين من الأمية، لمعرفة إلى أى مدى يمكن أن تتغير قيم هؤلاء الدراسين بعدما حصلوا على العديد من المعلومات والمعارف، وهذا ما دعا الباحث لإجراء تلك الدراسة.

مشكلة الدراسة:

أصبح الاهتمام بالمتحررين من الأمية أمراً ضرورياً للتنمية الشاملة، وذلك لأن العنصر البشرى يعتبر من أهم عناصر التنمية إن لم يكن أهمها على الإطلاق. وتؤكد

نتائج بعض الدراسات أن من مُحيت أميتهم قد تمكنوا من تنمية مهاراتهم المختلفة كمهارة الرسم، وكتابة الزجل، واكتساب معلومات متنوعة فى قضايا كثيرة مثل مشاكل البيئة وحقوق المرأة وغيرها (١٠:١-٢٣).

ونظراً لإقامة الباحث فى محافظة الجيزة والتى أسفرت عنها النتائج سالفة الذكر، فقد لاحظ ظهور بعض القيم بمجتمع الدراسة بفاعلية غير ما كانت عليه من قبل مثل قيمة التعاون والمشاركة، وتفضيل بعض المهن والأعمال ذات الكسب السريع لإعلاء القيم الاقتصادية عند المتحررين من الأمية، كما اختفت وتوارت بعض القيم التى كانت سائدة فى المجتمع مثل الاعتقاد فى الخرافات والسحر والشعوذة، كما تغيرت الأهمية النسبية لبعض القيم التى كانت تحتل مركز الصدارة فى النسق القيمى مثل القيم الاجتماعية وغيرها، لذا فكر الباحث فى معرفة التغير القيمى وعلاقته ببعض المتغيرات عبر الأمثال الشعبية.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلى:

١ـ الكشف عن التغيرات التى طرأت على النسق القيمى فى مجتمع الدراسة وذلك من خلال:

أ ـ تعرف طبيعة وخصائص ومصادر البناء القيمى.

ب ـ تعرف الوظائف التى تؤديها القيم بالنسبة للفرد والمجتمع.

٢ـ الكشف عن العلاقة بين التحرر من الأمية والتغير القيمى فى مجتمع الدراسة.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١ـ ما أهم عوامل التغير القيمى فى المجتمع؟

٢ـ ما درجة ارتباط التغير فى القيم بالتحرر من الأمية؟

٣ـ ما أكثر القيم تغيراً لدى المتحررين من الأمية عبر الأمثال الشعبية؟

٤ـ إلى أى مدى يؤثر التحرر من الأمية على قيم الدارسين باختلاف متغيرى النوع والسن؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلى:

١ـ انبثقت أهمية هذه الدراسة من أهمية القيم ذاتها كمحركات للسلوك، وموجهات للفكر والتنمية.

٢ـ أتت أهمية الدراسة فى أنها استجابة لتوصيات العديد من الندوات والمؤتمرات التى دعت للاهتمام بمواصلة التعليم للمتحررين من الأمية.

٣ـ قد تشكل نتائج هذه الدراسة إطاراً مرجعياً لواضعى المناهج لمرحلة ما بعد محو الأمية، بحيث تتضمن القيم المرغوبة والواجب تعلمها لمواجهة متطلبات العصر.

٤ـ قد تفيد الدراسة ـ بما تقدمه من مقترحات إجرائية ـ القائمين للاستفادة من المتحررين باعتبارهم يشكلون قوة عمل فى المجتمع المصرى.

٥ـ إن الاهتمام تبحفيز المتحررين من الأمية لمواصلة تعليمهم يسد رافداً من روافد الأمية بحيث لا يرتدون إلى الأمية، ويضيع ما بذل من جهد ومال.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفى بغرض جمع البيانات وتفسيرها حيث يهدف المنهج إلى "وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرةأو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات" (١١:٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث إستبانة فى صورتها الأولية إشتملت على (٤٦) مثلاً شعبياً، بينما اقتصرت فى صورتها النهائية على (٤٢) مثلاً شعبياً بناء على التغذية الراجعة التى حصل عليها الباحث من فريق المحكمين، وقد تم تعديل بعض الأمثال فمثلاً عُدل المثل القائلا "اللى نعرفه أحسن من اللى منعرفوش" أصبح "التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر والتعليم فى الكبر كالنقش على الماء".

وللتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها فى صورتها النهائية على عينة قوامها عشرين دارساً، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية مع مراعاة أن يحتوى كل من النصفين على عدد من الأمثال الإيجابية والسلبية مساوٍ لذلك العدد المتضمن للنصف الآخر، وقد بلغ معامل الثبات ٨٨٪ وهو معامل ثباتٌ عالٍ يعول عليه، وقد اشتملت الأداة على القيم الآتية:

١ـ قيمة العلم: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ١، ٨، ١٥، ٢٢، ٢٩، ٣٥.

٢ـ قيمة الطموح: وتكسف عنها الأمثال أرقام: ٢، ٩، ١٦، ٢٣، ٣٠.

٣ـ قيمة التعاون والمشاركة: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٣، ١٠، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٦.

٤ـ القيم الاجتماعية: وتكسف عنها الأمثال أرقام: ٤، ١١، ١٨، ٢٥، ٣٢، ٣٧، ٤٠، ٤٢.

٥ـ قيمة الصحة: وتكسف عنها الأمثال أرقام: ٥، ١٢، ١٩، ٢٦، ٣٣، ٣٨، ٤١.

٦ـ قيمة نصرة الحق: وتكسف عنها الأمثال أرقام: ٦، ١٣، ٢٠، ٢٧.

٧ـ القيم الاقتصادية: وتكسف عنها الأمثال أرقام: ٧، ١٤، ٢١، ٢٨، ٣٤، ٣٩.

المعالجة الإحصائية للدراسة:

استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

١ـ التكرارات والأوزان النسبية لاستجابات أفراد العينة، وذلك بهدف تحديد التغير القيمى من عدمه.

٢ـ اختبار الدلالة كا٢ لدرجات استجابات أفراد العينة على العبارات المتضمنة بالإستبانة، وذلك لمعرفة مدى دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرى الدراسة.

عينة الدراسة:

وقد تم تطبيق الأداة على عينة من المتحررين من الأمية قوامها ٨٤ متحرراً من فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة من إدارات مختلفة بالفرع، وكان توزيع العينة على متغيرى الدراسة كما يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (١)

النسبة المئوية	النوع		فئات السن			الإجمالى
	ذكور	إناث	من ١٤-٢٥ سنة	من ٢٦-٣٤ سنة	من ٣٥ فاكثر	
١ـ المنيرة	٦	١٥	١٣	٥	٣	٢١
٢ـ الوراق	٤	١١	٧	٣	٥	١٥
٣ـ أوسيم	٣	١٠	٨	٢	٣	١٣
٤ـ العجوزة	٥	١٤	٦	٤	٩	١٩
٥ـ الدقى	٦	١٠	٩	٢	٥	١٦

مصطلحات الدراسة:

١ـ التغير القيمى: أشار (نصير) إلى أن التغير القيمى هو تغيير فى ترتيب مراكز الأهمية بالنسبة للقيم صعوداً وهبوطاً داخل نسق القيم (٥:٧٢).

٢ـ الهرم القيمى: ويراد به "ترتيب قيم الفرد فى مستويات أو مراتب متدرجة طبقاً

لأولوياتها وأهميتها فى إطار على شكل نظام هرمى، تمثل القيم التى تحتل قمة الهرم المفضلة والهامة فى حياة الفرد، والتى تغلب على سلوكه وأفعاله، وتمثل القيم التى تحتل قاعدة الهرم الأقل أهمية بالنسبة للفرد" (١٨: ١٩-٢٠).

٣- المتحرر من الأمية أو المتعلم الجديد هو "ذلك الراشد الذى اكتسب فى وقت ما القدرة الأساسية على القراءة، ولكنه لم يبلغ فى تنميتها الدرجة التى تمكنه من أن يقرأ بسرعة وطلاقة وفهم تام، وربما يكون هذا الشخص قد اكتسب القدرة على القراءة من سنوات عديدة، وربما يكون قد تخرج هذا الشهر من فصول محو الأمية" (١٢: ١).

يرى الباحث أن المتحرر من الأمية قيد البحث هو كل من أنهى مرحلة الأمية، وحظى بجملة من المعارف والمعلومات والاتجاهات أثرت فى فكرة تجاه ما كان يعتقد فيه من أمثال شعبية يحكم بها دلالة القيم لديه سواء بالموافقة عليها أو عدم الموافقة عليها

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على المتحررين من الأمية من الذكور والإناث بمحافظة الجيزة.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة "بحث سريع بالمشاركة للتطلعات والعقبات لمرحلة ما بعد محو الأمية" ١٩٩٦"١٣":

هدفت الدراسة إلى التطلع إلى ما يحدث لدراسى محو الأمية بعد إنهائهم لدورة محو الأمية، كما هدفت إلى تعرف طموحات دراسى محو الأمية السابقين والحاليين والمسجلين فى الدورة التى يأملون استخدام مهارات محو الأمية فيها، وكذا تعرف العقبات التى قد تعوقهم نحو تحقيق هذه التطلعات.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن معظم الخريجات يرغبن فى

استكمال تعليمهن، كما أكدت الخريجات عن رغبتهن فى الحصول على قرض ولكن يرهبن الفشل، وبعضهن تطلعن إلى الحصول على شهادة محو الأمية للحصول على وظيفة، وأخريات رغبن فى معرفة السلوك الصحى، وكيفية العناية بالأطفال، أما تلعات الرجال فقد ذكر المتعلمون أنهم يرغبون فى الحصول على رخصة قيادة من خلال شهادة محو الأمية، كما تطلع البعض منهم إلى تحسين أوضاعهم الاجتماعية.

أما عن نتائج العقبات فتمثلت فى أن معظم الدراسين حرفيون، فهم فى حاجة للدخل أكثر من حاجتهم لمواصلة الدراسة، إضافة إلى ما أبدوه من أن الفقر يقتل الطموح، إضافة إلى أنهم يستشعرون بأنهم مهملون فى بادىء الأمر.

٢ـ دراسة العلاقة بين التعليم والتغير القيمى ١٩٩٦ '٥':

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التغيرات التى طرأت على النسق القيمى فى مجتمع الدراسة، وذلك من خلال تعرف طبيعة وخصائص ومصادر البناء القيمى للمجتمع، وكذا تعرف الوظائف التى تؤديها القيم بالنسبة للفرد والمجتمع وكذا الكشف عن العلاقة بين التعليم والتغير القيمى فى المجتمع.

وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها أن القيم تشتمل على جميع مجالات الحياة وأنشطتها المختلفة، وتؤدى وظائف بالنسبة للفرد والمجتمع، كما أسفرت النتائج عن اختلاف النسق القيمى لأبناء الريف عن الحضر، كما توجد علاقة إيجابية قوية بين التعليم والتغير القيمى لدى أفراد العينة.

٣ـ دراسة دور التربية فى تغير القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية ١٩٩٦ '١٤':

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم التغيرات التى طرأت على القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية، وتعرف العوامل المؤثرة فى إحداث هذه التغيرات، وكذا دور التربية فى تغيير قيم الفتاة الريفية، وأسفرت الدراسة عن نتائج أهمها أن التعليم بصفة عامة وتعليم الفتيات بصفة خاصة يؤدى إلى تغيير بعض القيم المرتبطة بالأسرة، كما أظهرت الدراسة مدى وعى الأسرة ذات المستوى الاجتماعى والتعليمى المرتفع

بأهمية التعليم، كما أظهرت الدراسة أن لمتغير التعليم تأثيراً ذا دلالة إحصائية على جميع القيم فى مجالات التعليم والعمل والاقتصاد والسياسية وغيرها.

٤ـ دراسة حول أزمة القيم فى المجتمع المصرى بين النمط المثالى والممارسة الفعلية دراسة على عينة عمدية من العاملين بالشركة الشرقية للدخان ٢٠٠٤ "٣٦":

هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن أهم القيم والمعايير التى طرحها النمط المثالى، ومدى مطابقتها أو مفارقتها مع الممارسة الفعلية، وكذا تعرف تأثير الظروف البيئية على فقدان الفرد للمعايير وعدم الامتثال للقيم، إضافة إلى إلقاء الضوء على أسباب القيم ومجالاتها فى ضوء الوضع الراهن للمجتمع المصرى.

وأوضحت نتاذج الدراسة بعض القصور فى الأداء الوظيفى فى المؤسسة محل الدراسة، كما أوضحت نتائج الدراسة بضرورة اهتمام مؤسسات الدولة. وخاصة المؤسسات الإعلامية والتعليمية بتدعيم القيم الأخلاقية والمعنوية وترقيتها على القيم المادية، وأوصت الدراسة بإعداد برامج توعية وإرشاد للأسرة، باعتبارها ركيزة أساسية فى تربية النشء، وفى تأصيل القيم الأخلاقية والدينية لديهم.

٥ـ دراسة النظم التعليمية الوافدة وأثرها على النسق القيمى ٢٠٠٥ "١٥":

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى اتساق القيم المتضمنة فى النظام التعليمى الوافد مع النسق القيمى المصرى، وكذلك إلقاء الضوء على مفهوم النظام العالمى الجديد فى صياغة القيم فى ظل العولمة، وتحليل أهداف وفلسفة النظام التعليمى الوافد ونظام التعليم المصرى وما يتضمنه من قيم.

وأسفرت الدراسة عن نتائج أهمها أن القيم مكتسبة أى متعلمة، والتربية هى المسئول الأول عن إكساب الأجيال الناشئة قيم المجتمع، وأن العلاقة بين التربية والقيم علاقة تبادلية فالتربية تعتمد على القيم حيث إنها تستمد الأهداف التربوية التى تسعى إلى تحقيقها من قيم المجتمع، وأن النظام التعليمى هو وسيلة التربية المقصودة ويرتبط ذلك ارتباطاً وثيقاً بالقيم السائدة فى المجتمع.

٦ـ دراسة القيم الاجتماعية لدى سكان المناطق العشوائية ٢٠٠٥"[١٦]":

هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن القيم الاجتماعية السائدة لدى سكان المناطق العشوائية، ورصد القيم الاقتصادية المتمثلة فى قيمة العمل، والملكية الخاصة، وسيادة القيم المادية، وحب الاستثمار لسكان العشوائيات، كما حاولت الدراسة رصد القيم التعليمية كالحرص على التعليم من أجل المعرفة والقدرة على التفكير، ومحاولة الوقوف على القيم البيئية مثل الحرص على نظافة المنطقة، وأخيراً هدفت الدراسة إلى معرفة وجود حالة من عدم الاتساق بين ما يؤمن به الفرد وما يمارسة من سلوك.

وتوصلت الدراسة إلى التأكيد على قيمة العمل وأهميته فى المناطق العشوائية، كما كشفت نتائج الدراسة عن قيمة حب الاستثمار لدى ساكنى العشوائيات، وأظهرت الدراسة أهمية قيمة الحرص على التعليم من أجل المعرفة والقدرة على التفكير الجيد.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١ـ دراسة Iadislaus(١٩٩١)"[٣٧]":

هدفت الدراسة إلى تحليل مرحلة ما بعد محو الأمية فى سياق مجتمعى، وتعرف أثر وسائط الاتصال فى استيفاء مهارات التعلم للكبار، وكذلك هدفت الدراسة إلى فحص أوجه التشابه فى ضعف مهارات التعلم للمتحررين من الأمية، والتحقق من أنشطة ما بعد محو الأمية مثل كتب المتابعة، والصحف، وقنوات الاتصال.

وأسفرت النتائج أن مدى الاحتفاظ بالتعلم لما بعد محو الأمية ضعيف بنسبة ٦٦٪، وأن معظم المساهمين فى البرامج من المزارعين عن طريق المذياع والصحف، وأن استخدام الوسائط التعليمية تمنع الارتداد إلى الأمية.

٢ـ دراسة Uganda(١٩٩٧)"[٣٨]":

هدفت الدراسة إلى تعرف الفجوات التعليمية للتعليم الوظيفى للكبار على رأس قائمة مطالب الملتحقين بالدورة الأولى من كل فئات المتعلمين، ويرغب المتعلمون فى

تعلم اللغة الإنجليزية وبعض المهارات الخاصة، وأن تنمية المهارات الحسابية كانت الأكثر طلباً من قبل المتعلمين لمواجهة المطالب التجارية لأغلب المتعلمين.

٣ـ دراسة woo(١٩٩٨)"٣٩":

هدفت الدراسة إلى كشف أوجه التشابه وأوجه الاختلاف فى قيم المراهقين المتبعة فى كل من الصين وتايوان وعلاقتها بالقيم الصينية القديمة، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين مراهقى الصين ومراهقى تايوان، فيميل مراهقوا الصين إلى تفضيل القيم المرتبطة بروح التنافس والفاعلية الشخصية بعكس مراهقى تايوان فهم أكثر ارتباطاً بقيم التكيف مع الأفراد، ويقدرون العلاقات الشخصية المتداخلة، ويفضل مراهقوا الصين القيم التى تهدف إلى خدمة المجتمع والوطن، ويظهرون انسجاماً بين القيم الشخصية والمجتمعية، وعلى الجانب الآخر فإن مراهقى تايوان يركزون أكثر على القيم الأسرية، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً بين المجموعتين حسب متغير النوع.

٤ـ دراسة Rogers (٢٠٠٢)"٤٠":

هدفت الدراسة إلى تقييم العمل الذى تم خلال مرحلة ما بعد التعليم كجزء من الحملة القومية للتعليم، كما هدفت الدراسة إلى وضع مرحلة ما بعد التعليم ضمن سياق تعليم الكبار فى تطوير المجتمعات، وانتهت الدراسة إلى اقتراح أنه بدون أشكال مرحلة ما بعد التعليم ستكون الجهود أقل كفاءة وفاعلية فى معظم جهود التعليم المبدئى وبرامجه، كما أسفرت الدراسة عن نتيجة مفادها أن مفهوم ما بعد التعليم أهم شأن للحملة التعليمية الحكومية، وأوصت الدراسة أن مفهوم مرحلة ما بعد التعليم سيظهر فى سياق التعليم النظامى والتعليم المستمر.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

يسير التعليق العام على الدراسات السابقة فى المحاور التالية:

١.المجالات التى غطتها الدراسات السابقة:

دراسات تناولت النسق القيمى والتغيرات التى طرأت عليه، مثل دراسة بثينة عبد

الرؤوف ٢٠٠٥، ودراسة نصر ١٩٩٦، ودراسة شعبان ١٩٩٦، ودراسة سوسن فايد ٢٠٠٤، ودراسة نجلاء فرغلى ٢٠٠٥، ودراسة woo 1998، وهناك دراسات تناولت مرحلة ما بعد التعليم أو ما بعد محو الأمية مثل دراسة Iadislaus 1991، ودراسة مارلين قنوانى ١٩٩٦، ودراسة Uganda 1997، ودراسة Rogers 2002

ويلاحظ من عرض المجالات السابقة أن دراسة التغير القيمى لدى المتحررين من الأمية لم يتم دراستها ـ على حد علم الباحث.

٢.أهم النتائج التى توصلت إليها الدراسات السابقة:

توصلت الدراسات السابقة فى معظمها أن النسق القيمى يختلف باختلاف النوع، وأن التعليم يعتبر من أهم العوامل المؤثرة فيه.

٣.أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اتفقت وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى تناول قضية القيم، كما تشابهت فى استخدام المنهج الوصفى مستعينة بالإستبانة، واختلفت معها فى اختيار العينة حيث اقتصرت على فئة المتحررين من الأمية.

٤.مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلى:

- الاستعانة بالدراسات السابقة فى بناء الإطار النظرى، كما استعانت بها أيضاً فى بناء الإستبانة، وفى استخدام المنهج والأدوات، والوقوف على أهم الأساليب الإحصائية، وأهم النتائج التى توصلت إليها.

خطة عرض الدراسة:

❖ للإجابة عن التساؤل الأول والذى نص على: ما أهم عوامل التغير القيمى فى المجتمع؟

❖ عرضت له الدراسة فى إطارها النظرى حيث تم عرض مفهوم القيم، وخصائص البناء القيمى، وعوامل التغير القيمى.

❖ للإجابة عن التساؤل الثانى والذى نص على: ما درجة ارتباط التغير فى القيم بالتحرر من الأمية؟

تعرضت الدراسة فى نتائج الدراسة الميدانية للعينة الإجمالية والتى كشفت عن وجود هذا التغير.

❖ للإجابة عن التساؤل الثالث والذى نص على: ما أكثر القيم تغيراً لدى المتحررين من الأمية عبر الأمثال الشعبية؟

تعرضت الدراسة من خلال نتائجها الميدانية إلى ترتيب القيم الأكثر تغيراً فى مجتمع الدراسة.

❖ للإجابة عن التساؤل الرابع والذى نص على: إلى أى مدى يؤثر التحرر من الأمية على قيم الدراسين باختلاف متغيرى النوع والسن؟

تعرضت الدراسة من خلال نتائجها الميدانية والتى تعرضت لمعرفة التغير الحادث فى قيم الدراسين حسب متغيرى الدراسة.

الإطار النظرى للدراسة:

أولاً: ماهية القيم وتغيرها:

إن إشكالية مفهوم القيم تتجسد فى وجود تعريفات متعددة متباينة إلى الحد الذى زاد من غموضها أكثر من فهمنا لها، فهناك التعريفات النفسية، الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية والتربوية، وقد أدى ذلك إلى تشعب معانى القيم واتساعها، وتطرح الدراسة بعض هذه التعريفات مثل: القيم هى "المحتوى الثقافى والأفكار والمعتقدات الاجتماعية التى تستخدم كمعيار للتفاضل أو الاختيار بين نوع من الأنشطةوآخر" (٢:١٧). وهى "معايير النشاط السلوكى للفرد واتجاهاته واهتماماته فى تفاعله مع البيئة الاجتماعية والثقافية التى يعيش فيها، وهى تمثل المستوى الأعمق من الشخصية، وتترتب داخل بناء قيمى يطلق عليه النسق القيمى أو الإطار القيمى" (١٨: ١١-٨٥). وأيضاً هى "معتقدات عامة راسخة تملى على الإنسان فى مجتمع

بشرى مترابط باختيارات سلوكية ثابتة فى مواقف اجتماعية متماثلة" (١٩: ٧٩). والقيم تمثل العنصر الرئيسى فى تشكيل ثقافة المجتمعات، وهى بمثابة المثل العليا لكل من الأفراد والمجتمع، وتمثل المرتكزات الأساسية التى تقوم عليها عملية التفاعل الاجتماعى (٢٠: ٥٧). والقيم "مفاهيم تجريدية يستمدها الفرد من خلال تفاعلاته مع الآخرين، وتمارس دوراً توجيهياً على سلوكه" (٢١: ١٦٤). والقيم "صفات حسنة يكتسبها موضوع ما فى سياق تفاعل الإنسان مع هذا الموضوع، وتكمن فى العقل ويتم التعبير عنها بأفعال تتوافر فى السلوك الخارجى" (٢٢: ١٧١). والقيم "تدل على مرجعية معيارية حاكمة للسلوك المرغوب الذى يرتضيه المجتمع لأفراده، وبه تنتظم الحياة، وتحقق الأهداف الخاصة والعامة فى هذا المجتمع" (٢٣: ٨). وعلى الرغم من الاختلاف فى مفاهيم القيم إلا أنها تتفق فى كونها تمثل مجموعة الأحكام التى يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والمادية، وهذه الأحكام فى جوهرها نتاج اجتماعى استوعبه الفرد وتقبله بحيث يستخدمها كمحكات أو معايير. ومهما يكن الأمر فى تعدد التعريفات الخاصة بالقيم إلا أنها تتفق على ما يلى (٢٤: ٦٧-٦٨).

- أن القيم تمثل أحكاماً معيارية يتم بمقتضاها تقويم سلوك الأفراد والجماعات وتحديد ما هو مرغوب من عدمه.
- أن القيم تمثل أهدافاً معينة فى الحياة يسعى الفرد إلى تحقيقها، وتمثل إطاراً مرجعياً يحدد سلوكيات الفرد لتحقيق هذه الأهداف.
- أن القيم التى يتبناها الفرد تشكل منظومة قيمية أو نسقاً قيمياً يكشف عن إمكانية تغير القيم أو توزيعها أو ترتيبها حسب أهميتها وفقاً لمتغيرات محددة، وتعبر القيم عن نفسها إما من خلال التعبير اللفظى الصريح أو من خلال الأنشطة السلوكية التى تصدر عن الفرد فى المواقف المختلفة.

وتتكون القيم كتنظيم خاص للخبرة يتعلمها الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية فى مواقف الاختيار والمفاضلة ، وتتكون من ثلاثة عناصر أو مكونات:

أولاً: المكون المعرفى ويتضمن إدراك موضوع القيمة وتمييزه عن طريق العقل أو التفكير من حيث الوعى والإدراك بما هو مرغوب من عدمه.

ثانياً: المكون الوجدانى ويتضمن الانفعال بموضوع القيمة أو الميل إليه أوالنفور منه، وما يصاحب ذلك من سرور وألم.

ثالثاً: المكون السلوكى ويشير إلى استعدادات الشخص أو ميوله للاستجابة، وإخراج المضامين السلوكية للقيمة فى أثناء التفاعل الحياتى معها (٢٥:٤٤).

وعندما تتكون القيم وتترابط وتدعم بعضها البعض تنتظم داخل نسق قيمى فى مستويات متدرجة أو ما يطلق عليه بأنه نظام افتراضى نسبى تنتظم فيه القيم، بحيث تحتل كل قيمة مرتبة خاصة وفقاً لدرجة أهميتها وانتشارها، ويعمل هذا النظام على استمرار المجتمع وتماسكه، ويحدد سلوك أفراده ويميزه عن غيره من المجتمعات (٢١:٤).

والتربية مسؤولة عن تعليم القيم لأفراد المجتمع سواء كان تعليماً نظامياً أو غير نظامى، وإكسابها وإضافتها إلى الإطار المرجعى للسلوك عن طريق التفاعل فى إطار معايير، كما أنها مسؤولة عن الوضع الأمثل والمرغوب لنظام القيم أو الترتيب الهرمى للقيم الدينية (بغرس التعاليم الدينية) والقيم العلمية (لاكتشاف الحقائق) والقيم الجمالية (لتنمية الفن والجمال) وغيرها (٢٦:٨).

ونتيجة التغيرات الثقافية والتعليمية التى تطرأ على النسق القيمى والتى تحدث بعض التغيرات القيمية وذلك بتغيير مراكز الأهمية لبعض القيم أو بظهور قيم جديدة لم تكن موجودة من قبل، واختفاء أو تلاشى قيم قديمة كانت وظيفية فى فترة ما.

وهناك اختلاف بين المدارس الفلسفية التربوية على طبيعة وحدود الدور الذى تلعبه النظم التعليمية فى إكساب القيم للأفراد، فالمدرسة المحافظة تعتبر أكثر المدارس انتشاراً من حيث الممارسة والتطبيق، وترى أن وظيفة النظام التعليمى الحفاظ على الثقافة السائدة وعلى نسق القيم الاجتماعى، بينما المدرسة الليبرالية والتقدمية تنظر إلى أن النظام التعليمى ليس مجرد نظام تابع للأنظمة الأخرى كل مهمته جمع الأفكار والأشياء كما هى، بل هو وسيلة للتقدم حول الإصلاح الاجتماعى (١٥:٧٢).

ولهذا فإن أى نظام تعليمى سواء كان نظامياً أو غير نظامى يصبح أساسياً فى تنمية وتطوير نسق القيم لدى الدراسين من خلال بنيتها الاجتماعية والمعايير التى تعمل وفقاً لها، وما تقدمه لدارسيها من خبرات تعليمية وتربوية، وأهداف تسعى لتحقيقها، ولهذا أصبحت العلاقة بين التعليم واختلاف وتطور القيم موضع اهتمام العديد من الباحثين.

ثانياً: عوامل التغير القيمى:

أصبح التغير سمة من سمات العصر الحديث، وظاهرة مميزة له فى جميع المجتمعات على اختلاف أنواعها، حتى وإن اختلفت حدته وسرعته من مجتمع لآخر، ويشمل التغير كافة نواحى الحياة بما فيها قضيةالقيم، وعلى الرغم من أن التغير القيمى يعتبر من أهم وأخطر صور التغير الذى تمر به المجتمعات إلا أن القيم ترتبط بالآمال والأهداف وتعمل داذماً كموجهات للسلوك.

ونظراً للتغير فى نسق التعليم داخل المجتمع وما يرتبط به من تغييرات فى مستوى المعيشة فإن الأمر يستوجب أن يكون هناك تغير قيمى تقف وراءه جملة من العوامل من أهمها:

أ ـ العوامل الثقافية والتعليمية:

لقد أكدت معطيات الحضارة أن حضارة الأمم لا تقاس بحجم ما لديها من كنوز وممتلكات بقدر ما تقاس بنوعية الإنسان المعد والمؤهل لإحداث كافة التغيرات ومنها التغير القيمى، وعليه يتوقف نتائجه، ومن ثم يبرز دور الثقافة والتعليم فى إحداث التغير القيمى من ناحية، وإعداد الإنسان القادر على التجديد والابتكار من ناحية أخرى. فالتعليم هو وسيلة التغير الفعَّال من حيث إنه يساعد فى تكوين النظرة العقلية المتغيرة التى تهيىء أذهان الناس لتقبل التغير ومعايشته واستمراره، كما أن التعليم يوائم بين الجديد والقديم فى المجتمع (٢٧:٢٤٤-٢٨٢). ومن المعلوم أن لكل مجتمع ثقافته التى تميزه عن غيره والتى تعرضت فى تكوينها للعديد من

التغيرات والهويات الثقافية وغيرها، والمجتمع المصرى تعرض للهويات الثقافية المختلفة والتى منها الإغريقية، الفارسية، الإسلامية، والغربية مما أدى إلى إحداث صراعات وتغييرات فى القيم الأصلية للمجتمع أو ما يسمييه علماء الاجتماع بالصراع القيمى value confict، ويؤدى هذا الصراع إلى تذبذب وضعف قدرة الفرد على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ (٢٠:٧٥-٧٦).

فالتعليم يؤدى إلى خضوع أفراد المجتمع من كافة طبقاته لبرنامج تربوى واحد يعمل على تناغم أفراد المجتمع بعضهم البعض، وانصارهم فى بوتقة واحدة، وذلك باشتراكهم فى نسق قيمى واحد.

كما أن التعليم يسهم فى تشكيل أفراد المجتمع بما يمكنهم من التكيف مع التغيرات الثقافية، وذلك عن طريق انتقاء واختيار ما يتلاءم مع طبيعة الفرد والمجتمع، كما أن التعليم يخفف إلى حد بعيد من سيطرة بعض العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية الموروثة (٥:٢٢).

لذا يعتبر التعليم من العوامل الأساسية فى تغيير القيم لدى أفراد المجتمعات، حيث يؤدى إلى إدراك ووعى أفراد هذه المجتعات بالحقائق الموجودة فيه، إضافة إلى تدريب الأفراد على العمل الخلاق المبدع من خلال ما يقدم لهم من عمليات تربوية تهدف إلى إيجاد أفراد يتسمون بالحداثة والفاعلية على المستوى المجتمعى والكوكبى من خلال اكتشاف الكنز المكنون لهذا المتعلم ألا وهو القدرة على الإبداع الذى يعطى القيمة المضافة (٢٠:٧٧-٧٨).

ولما كانت القيم من مشتقات الثقافة؛ والثقافة نسبية تتغير بتغير الزمان والمكان أدى ذلك إلى أن تكون القيم نسبية تتغير وفق المعطيات الفكرية والثقافية المستحدثة (٢٤:٨٥)، ولا يقف أثر الثقافة والتعليم عند التغير القيمى فحسب، بل يؤثر كل منهما بدور فعّال فى التغير الاجتماعى بصفة عامة.

ب ـ عامل الهجرة:

يعتبر الحراك السكانى فى أى مجتمع من المجتمعات من أهم المظاهر المؤثرة على

التغير المجتمعى، وذلك فى التركيب البنائـى للمجتمع، وما يتصل به من تغييرات فى الوظائف والنظم واليديولوجيات الخاصة بهذا المجتمع.

وتمثل الهـجـرة أحد الأنماط المعبـرة عن الحـراك السكانى، ولهـا تأثيـر فى الحيـاة الاجتماعـية والصراع الثقافى والقـيمى، وهى عامل مهم فى إحداث التغـيير، وذلك لأن المهاجرين عنـدما يعودون إلى مواطنهم بعد انـتهاء هجرتهم يحملـون الكثير من الأفكار الجديدة والعادات والقيم التى لم يكونوا معتنقيها من قبل (١٤ :٦٨).

وقد تكون من أسباب الهجرة الأزمـات الاقتصادية والـتى تؤدى إلى تأثير سلبى على السعـادة الأسرية مما ينعكس بدوره على تدنى المستـوى التربوى للنشء، ويعلى من العداء الأبوى للأبناء الذى يؤثـر بالسلب على التغيـر القيمى ويُحدث مـا يسمى بالخلل فى النسق القيمى (٤١: ٤٤٥-٤٥٨).

وللهجرة أنماط متعـددة منها الهجرة الخارجية والهجرة الـداخلية والهجرة الدائمة والمؤقتة، كـما أن للهجرة أسبابهـا ودوافعها فقـد تكون إجبارية أو اختيارية، كـما قد يكون الغـرض منها السعى لـطلب الرزق والعمل، وقـد يكون الغرض منهـا السعى لطلب العلم ، ولكن فى النهاية تؤدى الهجرة إلى تغير قيمى (٥:٨٣).

كما تنعـكس آثار الهجرة على الأنماط الاستـهلاكية لأفراد المجـتمع، فتتـغير أنماط الاستـهلاك إلى أنماط الترف والتـفاخر، كمـا يمكن أن تؤدى إلى تراجع قيمـة العمل المهنى، والتقليل من شـأنه أمام المهن الأخرى، كمـا قد تؤدى الهجرة إلى دخـول قيم سلوكية جديدة أو غـريبة على المجتمع، وفى النهاية يؤدى ذلك إلى التـغيير فى النسق القيمى للمجتمع.

ج ـ أساليب الاتصال:

شهد العصر الحديث سلـسلة متعاقبة من مكتشفات تكنولوجيا الاتصال، وبإيقاع لم يسبق له مثيل فى تاريخ البشـرية على الرغم من أن بدايات الاكتشافات ترجع إلى القـرن الماضى، والاتصال يمثل الشكـل الأساسى للتـفاعل الإنسـانى، ويُعد ضـرورة لإقامـة أى علاقات إنسـانية سـواء بين الأشخاص أو على المسـتوى الدولى، فـحيث توجد الجماعات تنظم لهم القوانين والأيديولوجيات.

فالاتصال ضرورة لتكوين أفكار الناس واتجاهاتهم وتنشئتهم على سلوك معين (١٤: ٧٠-٧١)، وتعتبر وسائل الاتصال بمثابة المقومات الحضارية لأى مجتمع من المجتمعات، والمصدر المؤثر والضرورى لإحداث أى تغيير اجتماعى فيه لأنها تعمل على تثبيت القيم والمبادىء والاتجاهات والمحافظة عليها، إضافة إلى أنها تعمل على استحداث قيم جديدة بدلاً من القيم القديمة.

وتقوم وسائل الأعلام والاتصال الجماهيرية بدور فاعل فى تغيير القيم، حيث أجمع علماء الاجتماع والاتصال على أن أى تغيير اجتماعى مقصود فى المجتمع لابد وأن يصل إلى الناس عبر وسائل الإعلام والاتصال، وأن أى تغيير لا يمكن أن يتم بمعزل عن استخدام هذه الوسائل، حيث تعمل تكوين الأراء وتغيير المفاهيم وأنماط السلوك وتثبيت القيم المرغوب فيها وتدعيمها (٢٠: ١٠٠).

ويمكن لوسائل الإعلام والاتصال كالإذاعة والصحافة والتليفزيون أن تؤدى دوراً فعالاً فى إنارة الوعى وتبصير المجتمع بأنماط الحياة، وتصبح وسائل الإعلام أكثر إقناعاً بالقيم الجديدة وترك القيم القديمة.

ويحدث التغير القيمى بعدد من الطرق من أهمها (٢٨: ١٨٦):

- التغير فى القيم نتيجة للتغير فى المعلومات: وهنا يكون التغير ذا طبيعة معرفية تماماً، ويؤثر التقدم المعرفى والتكنولوجى والاكتشافات العلمية تأثيراً كبيراً فى هذا التغير.
- التغير فى القيم كنتيجة للتغير الأيديولوجى والسياسى: وهنا يكون التغير نتيجة للتلقين السياسى للقيم، وهناك احتمالات كثيرة تفسر هذا التغيير، فقد يتم تدريجياً من خلال القهر والقسر.
- تآكل القيم بسبب القلق والملل ونقص الثقة فى النفس والعقيدة.
- تغير القيم كمحصلة للتغيرات فى البنية الاجتماعية: وهنا يكون التغير نتيجة للعوامل الاجتماعية والثقافية والسكانية والاقتصادية؛ والتغير هنا يشمل طريقة حياة المجتمع ذاتها.

د ـ العوامل الاقتصادية:

يعتبر العامل الاقتصادى من أهم العوامل المؤدية إلى إحداث كل تغير اجتماعى، كما أن صراع الطبقات الاجتماعية هو الذى يحدد مظاهر التطور الاجتماعى.

ويرى البعض أن العامل الاقتصادى الاجتماعى يُعد من العوامل الحاسمة فى تغير النظم الاجتماعية حيث "إن التغير الاجتماعى المتسارع الذى هو أحد خواص القرن الحالى يعنى أن القيم والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغيير والتحول والتبدل عدة مرات" (٣٥:٣٥).

ويرى البعض الآخر أن العامل الاقتصادى من أهم محددات النسق القيمى داخل المجتمعات ، ويرجع ذلك إلى التفاوت الاقتصادى بين الطبقات (٢٩:٨٠).

ويظهر أثر العوامل الاقتصادية على النسق القيمى فى الاختلال الواضح، وعدم المساواة فى توزع القيم الاقتصادية، وكذلك الخلاف الحاد فى ظروف الحياة وأساليبها والتفاوت الواضح فى توزيع الدخول خاصة لدى المتحررين من الأمية.

ثالثاً: مرحلة ما بعد محو الأمية (ماهيتها، أهدافها، إستراتيجيتها):

إن مرحلة ما بعد الأمية فى مصر لم تحظ بالاهتمام والرعاية التى حظيت بها مرحلة محو الأمية، فلا تزال الجهود فيها مبعثرة تتصف بالنمطية، وتفتقر للتنوع فى إطار التكامل.

ويُقصد بمرحلة ما بعد الأمية "مجموعة العمليات التربوية التى تهدف إلى تدعيم التعليم المستمر مدى الحياة للأفراد المتحررين من الأمية سواء كانوا راغبين فى التعلم الذاتى أو مواصلة التعليم العام أو الحصول على برامج للمهارات الحياتية سواء كانت نظرية أو عملية بهدف تحقيق التكيف مع أنفسهم والمجتمع الذى يعيشون فيه" (٣٠:١٨). مرحلة ما بعد الأمية تهدف إلى:

ـ الحفاظ على المهارات المكتسبة وتثبيتها بعد مرحلة محو الأمية، مما يساعد على

تنمية هذه المهارات إلى مستوى وظيفى يتيح للمتعلمين الجدد استخدام تلك المهارات فى حياتهم اليومية والوظيفية.

- توفير مواد علمية مبسطة تساعد القارىء على متابعة التطورات العلمية الحديثة ومحو أميتهم السلوكية والحياتية والصحية والبيئية والدينية والتاريخية والتكنولوجية.
- توفير مواد إرشادية وظيفية تساعد على توجيه القراء الجدد لتنمية قدراتهم والإسهام الفعَّال فى مشروعات التنمية الشاملة.
- توفير مواد تثقيفية وترويحية تساعد المتعلمين الجدد على قضاء وقت فراغهم بصورة مثمرة، مما يُعَدُّ إسهاماً مباشراً فى مشروع القراءة للجميع.

أما عن توجهات إستراتيجيات مرحلة ما بعد محو الأمية فتتمثل فى (٣٢:٦٩-٧٠):

- إتاحة الفرصة لمواصلة التعليم مدى الحياة للمتحررين من الأمية لتمكنهم من مواصلة تنمية قدراتهم.
- النظرة الشاملة لمفهوم المهارات الحياتية فى مرحلة ما بعد محو الأمية.
- تأسيس الشراكة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدنى.
- تأهيل وتدريب العاملين والإداريين والقيادات العاملة فى مرحلة ما بعد محو الأمية.
- توفير برامج لمرحلة ما بعد محو الأمية للجميع صغاراً أو كباراً.
- تحديد المكونات الأساسية اللازمة لثقافة المتحررين من الأمية.
- تكوين هيكل مؤسسى لشبكة مصرية لتعليم الكبار، وذلك لتفعيل التعاون والتنسيق بين المؤسسا العاملة فى المجال.

- ولا شك أن كل فرد يسعى إلى تحقيق ذاته ويقيم نجاحه فى مرحلة ما بعد الأمية، والاستمرار فى التعليم أحد سبل تحقيق الذات، إذ لا يتأثر تحقيق الذات إلا عن طريق إثبات الوجود وشحذ القدرات وتوظيفها لصالح الفرد وجماعته بحيث يشعر الفرد بأنه شخص منتج نافع لنفسه ومجتمعه (٦٥:٣٣).

وإن برامج مرحلة المتابعة تتمثل فى إعطاء المتعلم الجديد (المتحرر من أميته) فرصة لاستخدام مهاراته بحيث لا يحدث له نكوص وارتداد للأمية مرة أخرى، ويكون قادراً على أن ينمى الطلاقة والسرعة فى القراءة والكتابة، وينمى قوة وفهم واستيعاب معنى ما يقرأ وما يكتب، وينمى عادة التأمل فى الأفكار التى تنقل إليه، ويكون قادراً على قبولها أو رفضها، ويتمكن من حل المشكلات الفردية والجماعية (٣١: ٢٣-٢٤).

ويحتاج المتحرر من أميته إلى مواد قرائية لكونها الأداة الحقيقية التى تمكنهم من الوصول إلى المستوى الذى يساعدهم فى الانطلاق فى القراءة فى سهولة ويسر، وتحول دون ارتدادهم إلى الأمية مرة ثانية، وإحداث الهدر أو الفقد فى العملية التعليمية (١٣:٣٤).

ويرى الباحث أن مرحلة ما بعد محو الأمية هى مرحلة التنمية البشرية غير المحسوسة والتى تؤدى بدورها إلى تطور ونمو المجتمعات، وأنها المرحلة الفاصلة التى يكون فيها الفرد أو لا يكون، وذلك عن طريق تحقيق ذاتيته أو ارتداده وتراجعه إلى الوراء مرة أخرى.

نتائج الدراسة:

تم عرض النتاذج وفقاً للترتيب التالى:

أولاً: النتائج الخاصة بالعينة مجملة، وذلك للكشف مدى توافر التغير القيمى من عدمه لدى أفراد العينة.

ثانياً: ترتيب القيم الأكثر تغيراً فى مجتمع الدراسة.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالتغيير القيمى للمتحررين من الأمية حسب متغيرى الدراسة، ويتضح ذلك فيما يأتى:

أولاً: النتائج الخاصة بالعينة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة فى مجملها تقر بأن هناك تغيراً فى القيم، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبانة مجملة حول توافر التغير القيمى من عدمه

استجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
طبيعة العبارات: - عبارات إيجابية عددها (١٧)	١٠٨٠	٣٢٤٠	١٣٨	٢٧٦	٢١٠	٢١٠
- عبارات سالبة عددها (٢٥)	١٢٨٧	١٢٨٧	٢٣٢	٤٦٤	٥٨١	١٧٤٣
الإجمالى	—	٤٥٢٧	—	٧٤٠	—	١٩٥٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة مجملة بلغ (٧٢٢٠) درجة، بمتوسط حسابى مقداره (٨٥ , ٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى مقداره (٥ , ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة والتى تساوى (٨٤) درجة، [وقد

تأتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الأداة ومقدارها ٤٢ عبارة × الوزن النسبى للاستجابة مؤثرة بدرجة (حيادية/ متوسطة)]، ويتضح من ذلك أن أفراد العينة يقرون بأن هناك تغيراً فى القيم حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم على درجات الاستبانة عن الدرجة الحيادية للاستجابة، كما وقع متوسط استجابتهم على كل عبارة أعلى من الوزن النسبى المقدر له.

ويعنى هذا أن تغيراً فى القيم بشتى أنواعها والمراد قياسها قد حدث بعد حصول أفراد العينة على المعلومات واكتساب المهارات فى مرحلة محو الأمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نصير حيث أشار أن هناك تغيراً فى المجموع الكلى للقيم عند الأميين، وأرجعه إلى أثر التعليم حيث توجد علاقة قوية إيجابية بين التعليم والتغير القيمى، كما أن التعليم يسهم فى تشكيل أفراد المجتمع بما يمكنهم من التكيف الاجتماعى مع المتغيرات الثقافية.

ثانياً: ترتيب القيم الأكثر تغيراً فى مجتمع العينة:

لتحديد أكثر القيم تغيراً والتى تتوافر فى مجتمع الدراسة يمكن رصدها فى الجدول التالى:

جدول رقم (٣)

يوضح ترتيب القيم الأكثر تغيراً فى مجتمع الدراسة

م	القيم	المتوسط الحسابى لكل قيمة	الترتيب
١-	قيمة التعاون والمشاركة.	٢,٨٦	الأولى
٢-	قيمة الصحة.	٢,٣٨	الثانى
٣-	القيم الاقتصادية.	٢,٣٧	الثالث
٤-	قيمة العلم.	٢,١٩	الرابع
٥-	القيم الاجتماعية.	٢,٠٣	الخامس
٦-	قيمة نصرة الحق.	٢,٠	السادس
٧-	قيمة الطموح.	١,٢٥	السابع
	المتوسط	٢,١٥	

يتضح من الجدول السابق أن أكثر القيم تغيراً هى قيمة التعاون والمشاركة ، حيث احتلت المرتبة الأولى نتيجة ما حصل عليه المتحررون من معلومات ومعارف فى مرحلة محو الأمية، ولقد حدث هذا التغير لدى عينة الدراسة لزيادة الاقتناع بتلك القيمة خاصة فى ظل التحديات والمشكلات التى تواجه المجتمعات المحلية من جراء تلك المشكلات على كافة المستويات، وتعتبر هذه المجتمعات من المجتمعات الأكثر احتياجاً، مما يجعل جميع الأفراد على وعى بأهمية التعاون كضرورة من ضروريات التغلب على تلك المشكلات، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة إحدى الدراسات والتى أظهرت أهمية قيمة التعاون والمشاركة وتأثرها بالتعليم فى المجتمع الذى أجرى عليه الدراسة.

كما احتلت قيمة الصحة المرتبة الثانية فى مدى تغير وتأثر تلك القيمة بالتعليم الذى حصل عليه المتحررون، ويرجع ذلك إلى أن سكان عينة الدراسة يعانون بصفة

عامة من الأوضاع الصحية المتدهورة، حيث ينتشر العديد من الأمراض الناجمة عن ضيق السكن، وتلاصق المبانى، وعدم تجديد الهواء مما يسهم فى انتشار الأمراض، فتعتبر عينة الدراسة محرومة من المتطلبات الصحية، من هنا جاء تأثير التعليم كبيراً فى تغيير المفاهيم الصحية لديهم.

وجاءت القيم الاقتصادية فى المرتبة الثالثة لترتيب النسق القيمى، ويرجع ذلك لبعض المؤثرات الثقافية التثقيفية لعينة الدراسة، كما يرجع إلى التنوع المهنى والحرفى لأفراد تلك الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نتيجة دراسة نصير.

أما فيما يتعلق بقيمة العلم التى جاءت فى المرتبة الرابعة فيمكن تفسير ذلك فى ضوء ما تقدمه وسائل الإعلام بشتى صورها المختلفة المقروءة والموسوعة من توعية بقيمة العلم، كذلك يرجع هذا التغيير إلى التحديات التى يعيشها العالم بصفة عامة ورغبة المتحررين فى ملاحقة أهل العلم فى هذا المجال.

أما فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية والتى جاءت فى المرتبة الخامسة والتى أظهرت أن للتعليم أثراً فى تغيير القيم الاجتماعية خاصة القيم المتعلقة بمعاملة الآخرين سواء فى مجتمع الأسرة أو من يجاورها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شعبان.

أما فيما يتعلق بقيمة نصرة الحق والتى جاءت فى المرتبة السادسة والتى أظهرت أن للتعليم أثراً فى تغيير قيمة نصرة الحق لدى المتحررين، وذلك لارتباطها بقيمة العدل والحق اللتين تعتبران من المبادىء السامية التى تنادى بها الأديان السماوية، ويتم بثها عن طريق التعليم لتكوين مجتمع المعرفة.

وأخيراً احتلت قيمة الطموح المرتبة السابعة والأخيرة فى تغير القيم لدى المتحررين من الأمية، وربما يرجع ذلك إلى الضغوط الاجتماعية والاقتصادية عند المتحررين، فيصل طموحهم إلى مواصلة التعليم أو الحصول على أى مستوى تعليمى أو شهادة تمثل تلبية لدوافعهم الكامنة دون أن يكون لهم طموحات أعلى فى الحصول على الشهادات العليا، وقد يرجع أيضاً إلى ضعف المثيرات التعليمية فى مجتمع الدراسة وذلك لأنه مجتمع يعتبر من المجتمعات الأكثر احتياجاً.

ثالثا: النتائج الخاصة بالتغير القيمى لأفراد العينة مجملة حسب متغيرى الدراسة:

أ - النتائج الخاصة للعينة مجملة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى متغير النوع (ذكور وإناث) يقرون على أن للتعليم أثراً فى تغيير القيم والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها بصورة مجملة حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درحة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درحة
عبارات موجبة عددها (-)	٢٥٦	٧٦٨	٨٢٤	٢٤٧٢	٢٦	٥٢	١١١	٢٢٢	٤١	٤١	١٧٠	١٧٠
عبارات سالبة عددها (٥)	٣٠١	٣٠١	٩٨٦	٩٨٦	٤٥	٩٠	١٨٧	٣٧٤	١٢٩	٣٨٧	٤٥٢	١٣٥٦
إجمالى الدرجات	—	١٠٦٩	-	٣٤٥٨	—	١٤٢	—	٥٩٦	—	٤٢٨	—	١٥٢٦

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابابت الذكور من أفراد العينة بلغ (١٦٣٩) درجة، بمتوسط حسابى (٨٦,٢٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٠٥) درجة لكل عبارة، وأن درجات استجابات أفراد العينة من الإناث على نفس العبارات بلغ (٥٥٨٠) درجة، بمتوسط حسابى قدره (٨٥,٨٥) درجة لكل دراسة، وبمتوسط حسابى (٢,٠٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية والتى تساوى (٨٤) درجة، فإن الأرقام تشير إلى أن كلا الجنسين يقرون بأن التعليم الذى حصلوا عليه قد غيَّر فى قيمهم السابق ذكرها، كما وقع متوسط استجاباتهم عن كل عبارة فى نطاق الوزن النسبى الذى يعبر عن تلك الموافقة.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على الأداة مجملة حسب متغير النوع، وذلك للوقوف على مدى دلالة الفروق بين استجابات فئتى المتغير، والتى وجدت أنها تساوى (١٤ , ٤) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) والتى تبلغ (٩٩ , ٥) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين، وأن التعليم قد أثّر على قيم الفئتين، ويرجع ذلك لرغبة أفراد العينة فى الاستفادة مما يقدم لهم أثناء مرحلة محو الأمية، وذلك لأن التعليم يخفف إلى حد بعيد من سيطرة العادات والتقاليد.

النتائج الخاصة للعينة مجملة حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى السن من (٢٦-٣٤) و (٣٥ فأكثر) يقرون بوجود تغير قيمى ما عدا فئة من (١٤-٢٥) سنة والتى أظهرت نتائجها أن هناك تغيراً ضئيلاً لا يصل إلى الدرجة الحيادية لها والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٥)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها بصورة مجملة حسب متغير السن

موافق						محايد						غير موافق					
١٤-٢٥		٢٦-٣٤		٣٥ فأكثر		١٤-٢٥		٢٦-٣٤		٣٥ فأكثر		١٤-٢٥		٢٦-٣٤		٣٥ فأكثر	
ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
٥٦٤	١٦٩٢	١٨١	٥٤٣	٣٣٥	١٠٠٥	٦٠	١٢٠	٣٨	٧٦	٤٣	٨٦	٤٧	٤٧	٥٣	٥٣	١١١	١١١
٣٦٨	٦٣٨	٢٣٦	٢٣٦	٤١٣	٤١٣	١١٣	٢٢٦	٤٤	٨٨	٧١	١٤٢	١٤٢	٤٢٦	١٢٠	٣٦٠	٣١٩	٩٥٧
—	٢٣٣٠	—	٧٧٩	—	١٤١٨	—	٣٤٦	—	١٦٤	—	٢٢٨	—	٤٧٣	—	٤١٣	—	١٠٦٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين فى فئة من ١٤-٢٥ سنة بلغ (٣١٤٩) درجة، بمتوسط حسابى (٧٣,٢٣) درجة لك دارس، وبمتوسط حسابى (١,٧٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين فى فئة ٢٦-٣٤ سنة بلغ (١٣٥٦) درجة، بمتوسط حسابى (٨٤,٧٥) درجة لكل دارس، بمتوسط حسابى (٢,٠١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين فى فئة ٣٥ فأكثر بلغ (٢٧١٤) درجة، بمتوسط حسابى (١٠٨,٥٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٥٨) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة والتى تساوى (٨٤) درجة، يتضح أن أفراد فئتى ٢٦-٣٤، ٣٥ فأكثر يقرون بوجود تغير قيمى فيما عدا فئة ١٤-٢٥ سنة وقد يرجع ذلك إلى ضعف خبراتهم من ناحية، أو تسربهم من التعليم النظامى دون أدنى استفادة تذكر.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة حسب متغير فئات السن وجد أنها تساوى (٤٢,٤٢) درجة، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٩,٤٩)، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين فئات السن الثلاث، ويؤكد على حقيقة مفادها أن التعليم عملية من عمليات تأهيل الفرد للحياة الاجتماعية، وأن التعليم من الوسائل الرئيسة لنقل الثقافة والتراث الاجتماعى للأفراد.

رابعاً: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حسب متغيرى الدراسة:

أ - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة العلم حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يقرون بأنه قد حدث لديهم تغير قيمى تجاه قيمة العلم حسب متغير النوع ذكوراً وإناثاً والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٦)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة العلم حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٣)	٤٥	١٣٥	١٢٨	٣٨٤	٢	٤	٢٣	٤٦	١٠	١٠	٤٤	٤٤
عبارات سالبة عددها (٥)	٣٢ —	٣٢	٨٨	٨٨	٦	١٢	٢٦	٥٢	١٩	٥٧	٨١	٢٤٣
إجمالى الدرجات		١٦٧	-	٤٧٢	—	١٦	—	٩٨	—	٦٧	—	٢٨٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة العلم حسب متغير النوع ذكور تساوى (٢٥٠) درجة، بمتوسط حسابى (١٥ , ١٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١٩ , ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على نفس العبارات إناث بلغ (٨٧٥) درجة، بمتوسط حسابى (١٨ , ١٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١٩ , ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة العلم والتى تساوى (١٢) درجة يتضح أن كلا الجنسين يقرون بأنه قد حدث لديهم تغير قيمى، حيث زاد المتوسط الحسابى عن الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا^2 لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة العلم وجد أنها تساوى (٧٢ , ٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية

(٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلـغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فـروق دالة إحصائيـاً بين التغيـر القيمى الحـادث لدى الجنسين حول عـبارات محور قيمة العلم، ويرجع ذلك إلى أن المرأة فى ظل التحـديات المجتمعية قد حصلت على جميع حقوقها ومنها التعليم الذى أحدث لها تغيراً فى القيم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجـة دراسة أمانى عبد القـادر والتى أظهرت أن للتعليم أثراً فى تغـير القيم لدى الفتاة، وهذا يعنى أن التـعليم استطاع أن يترجم ثقافة المجتمـع من عادات وتقاليد إلى قيم وأنماط سـلوكية تتـفق مع ثقافـة الجماعـة، وبهذا يصـبح التعليم وسـيلة لتحـقيق أهداف المجتمع وبقائه واستمراره.

ب ـ النتائج الخاصـة باستجابات أفـراد العينة على العبارات المرتبطة بقـيمة العلم حسب متغير السن:

أوضحت نـتائج الدراسـة أن أفراد العيـنة يقرون بالتـغيـر القيمـى حسب فئـاتهم العمرية والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

يوضح إجمـالى استجـابات أفراد العينة ودرجـاتها على العبارات المرتبطة بمحـور قيمة العلم حسب متـغير السن

إستجابة / تكرار	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
عبارات إيجابية (٣)	٩١	٢٧٣	٢٥	٧٥	٥٧	١٧١	٩	١٨	١٠	٢٠	٧	١٤	٢٩	٢٩	١٣	١٣	١١	١١
عبارات سالبة (٣)	٥٧	٥٧	٢٢	٢٢	٤١	٤١	١٨	٣٦	٤	٨	١٠	٢٠	٥٤	١٦٢	٢٢	٦٦	٢٤	٧٢
الإجمالى	—	٣٣٠	—	٩٧	—	٢١٢	—	٥٤	—	٢٨	—	٣٤	—	١٩١	—	٧٩	—	٨٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بقيمة العلم حسب متغير السن للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغ (٥٧٥) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,٣٧) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٢٣) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدارسين فى الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة تساوى (١٩٤) درجة، بمتوسط حسابى (١٢,٧٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,١٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدارسين فى الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر بلغ (٣٢٩) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,١٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,١٩) درجة عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة العلم والتى تبلغ (١٢) درجة يتضح أن فئات السن الثلاث قد حدث لديهم تغير قيمى.

وبحساب قيمة كا^{2} لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور قيمة العلم حسب متغير السن وجد أنها تساوى (٧,٦٨) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تساوى (٩,٤٩)، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئات السن الثلاث، مما يدل على أن وحدة القيم بين أفراد المجتمع يتوقف على تماسك المجتمع وانسجامه، وعدم وجود تناقضات أساسية فيه.

ج ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على الغبارات المرتبطة بقيمة الطموح حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة لديهم طموحات ضعيفة، وقد يرجع ذلك إلى رضاهم لمحو أميتهم وضعف تطلعهم للمزيد من اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٨)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الطموح حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (-)	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
عبارات سالبة عددها (٥)	٨٥	٨٥	٢٦٠	٢٦٠	٥	١٠	٣٦	٧٢	٥	١٥	٢٢	٦٦
إجمالى الدرجات	—	٨٥	-	٢٦٠	—	١٠	—	٧٢	—	١٥	—	٦٦

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير النوع للذكور بلغ (١١٠) درجة، بمتوسط حسابى (٥,٧٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,١٦) درجة لكل عبارة، وأن درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٣٩٨) درجة، بمتوسط حسابى (٦,١٢) درجة لكل دارسة، وبمتوسط حسابى (١,٢٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتى تبلغ (١٠) درجات يتضح أن كلا الجنسين ليس لديهم طموحات كبيرة لا تصل إلى الدرجة الحيادية. وبحساب قيمة كا^2 لاستجابات أفراد على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (٣,٥٢) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتى المتغير لدى الجنسين حول عبارات محور قيمة الطموح، وقد يرجع ضعف الطموح لدى العينة نتيجة المعوقات التى تواجههم فى مواصلة تعليمهم وخاصة الإدارية، على الرغم من أن هؤلاء

المتحررين لهم مطالب للحصول على مزيد من التعليم إلا أن هذه المعوقات تجعلهم أكثر عرضة للعزوف عن مواصلة التعليم.

د ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث يتسمون بطموحات ضعيفة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الطموح حسب متغير السن

استجابة / تكرار	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
عبارات إيجابية (٣)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
عبارات سالبة (٣)	١٧٩	١٧٩	٦٣	٦٣	١٠٣	١٠٣	٢٠	٤٠	٨	١٦	١٣	٢٦	١٦	٤٨	٩	٢٧	٩	٢٧
الإجمالى	-	١٧٩	-	٦٣	-	١٠٣	-	٤٠	-	١٦	-	٢٦	-	٤٨	-	٢٧	-	٢٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح للفئة العمرى من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٢٦٧) درجة، بمتوسط حسابى (٢٠, ٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢٤, ١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (١٠٦) درجة، بمتوسط حسابى (٦٢, ٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٣٢, ١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (١٥٦) درجة، بمتوسط حسابى (٢٤, ٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢٤, ١) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتى تبلغ (١٠) درجات حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم طموحات ضعيفة لم تصل إلى الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٨٥, ٠) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة الطموح.

هـ ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى النوع يقرون بأن هناك تغيراً قيمياً حول قيمة التعاون والمشاركة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
طبيعة العبارات	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٥) عبارات	٧٥	٢٢٥	٢٤٦	٧٣٨	١٢	٢٤	٢٥	٥٠	٨	٨	٥٤	٥٤
عبارات سالبة عددها (١) عبارة	١٦	١٦	٤٧	٤٧	صفر	صفر	٣	٦	٣	٩	١٥	٤٥
إجمالى الدرجات	—	٢٤١	-	٧٨٥	—	٢٤	—	٥٦	—	١٧	—	٩٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع للذكور بلغ (٢٨٢) درجة،

بمتوسط حسابي (١٤,٨٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٤٧) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٩٤٠) درجة، بمتوسط حسابي (١٤,٤٦) درجة لكل دراسة، وبمتوسط حسابي (٢,٤١) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتي تبلغ (١٢) درجة يتضح أن كلا الجنسين لديهم تغير قيمي، حيث زاد المتوسط الحسابي على الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع، وجد أنها تساوي (٣,٠٧) درجة، وهي أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذي يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي المتغير، مما يعكس أن قيمة التعاون ضرورة حياتية تحتمها الظروف المجتمعية نظراً لانخفاض مستوى المعيشة.

و ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمي حول التعاون والمشاركة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١١)

يوضح إجمــالى استـجـابات أفراد الـعينة علـى العبــارات المرتبطة بمحور قيمــة التعاون والمشاركة حسب مـتغير السن

إستجابة	موافق						محايد						غير موافق					
تكرار	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من١٤-٢٥ سنة		من٢٦-٣٤ سنة		من٣٥ سنة فأكثر		من١٤-٢٥ سنة		من٢٦-٣٤ سنة		من٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
عبارات إيجابية (٥)	١٧١	٥١٣	٥٣	١٥٩	١٠٣	٣٠٩	١٤	٢٨	١١	٢٢	١٢	٢٤	٣٠	٣٠	١٦	١٦	١٦	١٦
عبارات سالبة (١)	٣٣	٣٣	١٠	١٠	٢٠	٢٠	٢	٤	صفر	صفر	١	٢	٨	٢٤	٦	١٨	٤	١٢
الإجمالى	-	٥٤٦	-	١٦٩	-	٣٢٩	-	٣٢	-	٢٢	-	٢٦	-	٥٤	-	٣٤	-	٢٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة لقيمة التعاون والمشاركة للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٦٣٢) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٦٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٤٤) درجة لكل عبارة، وأن رجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٢٥) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٠٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٣٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (٣٨٣) درجة، بمتوسط حسابى (١٥,٣٢) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٥٥) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محوور قيمة التعاون والمشاركة والتى تبلغ (١٢) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى القيم، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا² لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٨,٥٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة التعاون والمشاركة، ويرجع ذلك إلى زيادة الاقتناع بتلك القيمة فى ظل التحديات والمشكلات التى تواجه المجتمعات.

ز ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بالقيم الاجتماعية حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى النوع يقرون بأن هناك تغيراً فى القيم الاجتماعية لدى المتحررين من الأمية، الجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٢)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحوور القيم الاجتماعية حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٣)	٤٣	١٢٩	١٤٢	٤٢٦	٥	١٠	٨	١٦	٩	٩	٢٨	٢٨
عبارات سالبة عددها (٥)	٤٠	٤٠	١٦٧	١٦٧	١٧	٣٤	١٧ —	٣٤	٣٨	١١٤	١٠٩	٣٢٧
إجمالى الدرجات	—	١٦٩	-	٥٩٣	—	٤٤		٥٠	—	١٢٣	—	٣٥٥

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بالقيم الاجتماعية حسب متغير النوع للذكور بلغ (٣٣٦) درجة، بمتوسط حسابى

(١٧,٨٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,١٩) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٩٩٨) درجة بمتوسط حسابى (١٥,٣٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٩١) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور القيم الاجتماعية والتى تبلغ (١٦) درجة يتضح أن الذكور قد حدث لهم تغير فى القيم الاجتماعية عن الإناث، حيث زاد المتوسط الحسابى لديهم عن الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا[٢] لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحورالقيم الاجتماعية حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (١٥,٠٥) درجة، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق إحصائيا بين فئتى المتغير فى اتجاه الإناث، حيث حصلن على نسبة ٦٦٪ مقابل ٥٥٪ للذكور، وهذه النتيجة تتفق مع توصلت إليه نتيجة دراسة أمانى عبد القادر السابقة، وقد يرجع أثر التغير القيمى لدى الذكور عن الإناث بحكم أنهم أكثر اختلافاً بفئات المجتمع.

ح ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالقيم الاجتماعية حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بالقيم الاجتماعية فيما عدا فئة ممن ١٤-٢٥ سنة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٣)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير السن

تكرار استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٣٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
إيجابية (٣)	٨٨	٢٦٤	٣٧	١١١	٦٠	١٨٠	١٣	٢٦	٢	٤	٥	١٠	٢٨	٢٨	٩	٩	١٠	١٠
سالبة (٥)	١٠٩	١٠٩	٣٦	٣٦	٧١	٧١	٢٩	٥٨	٩	١٨	١٤	٢٨	٥٧	١٧١	٣٥	١٠٥	٣٥	١٠٥
الإجمالى	-	٣٧٣	-	١٤٧	-	٢٥١	-	٨٤	-	٢٢	-	٣٨	-	١٩٩	-	١١٤	-	١١٥

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاجتماعية للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٦٥٦) درجة، بمتوسط حسابى (٢٥ , ١٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٩٠ , ١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦ - ٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٨٣) درجة، بمتوسط حسابى (٦٨ , ١٧) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢١ , ٢) درجة لكل عبارة، وأن أجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (٤٠٤) درجة، بمتوسط حسابى (١٦ , ١٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٠٢ , ٢) درجة لكل عبارة.

وقياسا على الدرجة الحيادية لعبارات محور القيم الاجتماعية والتى تبلغ (١٦) درجة حسب متغير . السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى القيم ، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية فيما عد الفئة العمرية من ١٤ - ٢٥.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات بالمتعلقة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (١٣ , ٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) والتى تبلغ (٤٩ , ٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور القيم الاجتماعية، الأمر الذى يدل على أن فئات السن الثلاث تقع تحت تأثير ثقافى واحد.

ط - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى النوع يقرون بأن هناك تغيراً فى قيمة الصحة لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٤)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير النوع

استجابة / تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
طبيعة العبارات	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٤)	٣٨	١١٤	١٣٥	٤٠٥	٧	١٤	٣٣	٦٦	١٢	١٢	٢٧	٢٧
عبارات سالبة عددها (٣)	٥٣	١٥٩	١٥٤	٤٦٢	٥	١٠	٣٦	٧٢	١٨	٥٤	٧٠	٢١٠
إجمالى الدرجات	-	٢٧٣	-	٨٦٧	-	٢٤	-	١٣٨	-	٦٦	-	٢٣٧

(٢) ومستوى الدلالة (٠٥ , ٠) والتى تبلغ (٩٩ , ٥) درجة، الأمر الذى يدل على

وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتى المتغير، وقد يرجع ذلك إلى ما يعانيه أفراد المجتمع من أوضاع صحية متدهورة.

ى - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بمحور قيمة الصحة، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٥)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن

تكرار / استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٣٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٣٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
عبارات إيجابية (٤)	٩١	٢٧٣	٢٥	٧٥	٥٧	١٧١	١٧	٣٤	١١	٢٢	١٢	٢٤	٢١	٢١	١٢	١٢	٤	٤
عبارات سالبة (٣)	٩٩	٩٩	٤٢	٤٢	٦٣	٦٣	٢٠	٤٠	١٢	٢٤	١٨	٣٦	٥٤	١٦٢	١٣	٣٩	٢١	٦٢
الإجمالى	-	٣٧٣	-	١١٧	-	٢٣٤	-	٧٤	-	٦٦	-	٦٠	-	١٨٣	-	٥١	-	٦٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة للفئة العمرية من ١٤ - ٢٥ سنة بلغت (٦٢٩) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٦٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٠٨) درجة لكل عبارة، وأن أجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦ - ٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٣٤) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٦٣) درجة لكل دارس،

وبمتوسط حسابى (٢,٠٨) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات يبلغ (٣٦١) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٤٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٠٦) درجة لكل عبارة.

وقياسا على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الصحة والتى تبلغ (١٤) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى محور قيمة الصحة، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٧,٤٢) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة الصحة، مما يدل على أن التعليم والصحة دعامتان أساسيتان لتقدم الشعوب.

ك – النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى النوع يقرون بأنه لم يحدث تغير فى قيمة نصرة الحق لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٦)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع

استجابة تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
طبيعة العبارات	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	=	درجة
عبارات موجبة عددها (١)	١٩	٥٧	٥٦	١٦٨	صفر	صفر	٥	١٠	صفر	صفر	٤	٤
عبارات سالبة عددها (٣)	٤٤	٤٤	١٥٠	١٥٠	٣	٦	١٢	٢٤	١٠	٣٠	٣٣	٩٩
إجمالى الدرجات	-	١٠١	-	٣١٨	-	٦	-	٣٤	-	٣٠	-	١٠٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بقيمة نصرة الحق حسب متغير النوع للذكو ر بلغ (١٣٧) درجة، بمتوسط حسابى (٧,٢١) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٨٠) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدارسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٤٥٥) درجة، بمتوسط حسابى (٧) درجات لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٧٥) درجة لكل عبارة، وقاسا على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة نصر الحق والتى تبلغ (٨) درجات يتضح أن فئتى المتغير لم يحدث لديهم تغير قيمى حول قيمة نصرة الحق.

وبحساب قيما كا٢ لأفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (١,٨٩) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) التى تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين فئتى المتغير، وقد يرجع حدوث التغير فى هذه القيمة إلى أن المتحررين يشعرون دائما بحاجة إلى من يقف بجوارهم.

ل - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث لم يحدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بمحور قيمة نصرة الحق والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٧)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير السن

تكرار / استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
إيجابية (١)	٣٩	١١٧	١٥	٤٥	٢١	٦٣	٢	٤	١	٢	٢	٤	٢	٢	صفر	صفر	٢	٢
سالبة (٣)	٩٥	٩٥	٣٦	٣٦	٦٣	٦٣	٨	١٦	٤	٨	٣	٦	٢٦	٧٨	٨	٢٤	١٠	٣٠
الإجمالى	-	٢١٢	-	٨١	-	١٢٦	-	٢٠	-	١٠	-	١٠	-	٨٠	-	٢٤	-	٣٢

يتضح من الجدول السابق إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصرة للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٣١٢) درجة، بمتوسط حسابى (٧,٢٥) درجة لكل دارس،وبمتوسط حسابى (١,٨١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (١١٥) درجة، بمتوسط حسابى (٧,١٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٨٠) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (١٦٨) درجة، بمتوسط حسابى (٦,٧٢) درجة لكل دارس، بمتوسط حسابى (١,٦٨) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة نصرة الحق والتى تبلغ (٨) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث ليس لديهم تغير فى محور قيمة نصرة الحق.

وبحساب قيمة كا۲ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير السن، وجد أنها (١,٣٩) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجودوق إحصائياً فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة نصرة الحق.

م ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فتى النوع يقرون بأن هناك تغيراً فى القيم الإقتصادية لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٨)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع

إستجابة تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
طبيعة العبارات	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٢)	٣٦	١٠٨	١١٧	٣٥١	صفر	صفر	١٠	٢٠	٢	٢	٤	٤
عبارات سالبة عددها (٤)	٣١	٣١	١١١	١١١	٩	٩	٣٤	٦٨	٣٦	١٠٨	١١٥	٣٤٥
إجمالى الدرجات	-	١٣٩	-	٤٦٢		٩	-	٨٨	-	١١٠	-	٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغيرالنوع للذكور بلغ (٢٥٨) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,٥٨) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٢٦) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين الإناث على نفسو العبارات بلغ (٨٩٩) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,٨٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٣٠) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة نصرة الحق والتى تبلغ (١٢) درجة يتضح أن فئتى المتغير حدث لديهم قيمى حول محور القيم الإقتصادية.

وبحساب قيمة كا[٢] لأفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الإقتصادية حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (٠,٩٣) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) التى تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتى المتغير.

ن ـ النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغيرقيمى حول ما يتعلق بمحور القيم الإقتصادية والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٩)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن

تكرار / استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر		من ١٤-٢٥ سنة		من ٢٦-٣٤ سنة		من ٣٥ سنة فأكثر	
طبيعة العبارات	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة	ك	درجة
إيجابية (٢)	٨٤	٢٥٢	٢٦	٧٨	٤٣	١٢٩	١	٢	٤	٨	٥	١٠	١	١	٢	٢	٢	٢
سالبة (٤)	٦٧	٦٧	٣٠	٣٠	٤٥	٤٥	٢١	٤٢	٧	١٤	١٥	٣٠	٨٤	٢٥٢	٢٧	٨١	٤٠	١٢٠
الإجمالى	-	٣١٩	-	١٠٨	-	١٧٤	-	٤٤	-	٢٢	.	٤٠	.	٢٥٣	-	٨٣	-	١٢٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الإقتصادية للفئة العمرية من ١٤ -٢٥ سنة بلغت (٦١٦) درجة، بمتوسط حسابى (١٤,٣٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٣٨) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢١٣) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,٣١) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٠٢) درجة لكل عبارة، وأ ن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة على نفس العبارات بلغ (٣٣٦) درجة، بمتوسط حسابى (١٣,٤٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢,٢٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور القيم الاقتصادية والتى تبلغ (١٢) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى محور القيم الاقتصادية.

وبحساب قيمة كا[٢] لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٢,٥٦) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتى تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور القيم الاقتصادية.

ملخص لأهم النتائج:

١ـ أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يقرون بوجود تغير قيمى من خلال ما حصلوا عليه من معلومات فى مرحلة محو الأمية، وتصحيح العديد من مفاهيم الأمثال الشعبية السائدة.

٢ـ تعتبر قيمة التعاون والمشاركة وقيمة الصحة من أكثر القيم تغيراً عند المتحررين من الأمية، وذلك لاقتناع الأميين بأهميتها فى ظل التحديات التى تواجه مجتمع الأميين.

٣ـ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات الذكور والإناث على عبارات الاستبانة مجملة، ومحور قيمة العلم، ومحور قيمة الطموح ، والتعاون والمشاركة، والصحة، ونصرة الحق، والقيم الاقتصادية.

٤ـ أن ثمة فروقاً دالة إحصائيا بين استجابات الذكور والإناث على عبارات محور القيم الاجتماعية،وأن الفروق فى اتجاه الإناث.

٥ـ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات فئات السن الثلاث على عبارات محاور الإستبانة.

٦ـ وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات فئات السن الثلاث على عبارات الاستبانة مجملة.

مقترحات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يقترح ما يلى:

١ـ ضرورة الاهتمام والتركيز على القيم الفكرية والعقلية مثل قيمة الطموح والإبداع وبثها فى مقررات محو الأمية.

٢ـ الاهتمام بتجديد غايات التربية النظامية وغير النظامية واعتمادها على القيم كأساس لهذه الغايات، ورفع شعار "من أجل تربية قائمة على القيم".

٣ـ أقترح تشكيل لجنة من خبراء التربية وعلم النفس تتولى تحديد وصياغة القيم المطلوب تبنيها وغرسها فى نفوس الدراسين.

٤ـ العمل على عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تعليم القيم باستخدام الأساليب والتقانات الحديثة.

٥ـ عمل مخطط منهجى يوزع على مدار العام الدراسى (أسبوعى ـ شهرى ـ سنوى) يحدد فيه القيم المطلوب تعلمها.

٦ـ استغلال الأنشطة للدراسين استغلالا حسنا فى تعليم القيم مثل الرحلات وغيرها.

٧ـ أن يتوافر قدر مناسب من التناغم بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية تعمل على تعليم القيم لأفراد المجتمع.

بحوث مقترحة:

١ ـ إجراء دراسة تحليلية وصفية لمضامين الكتب والمناهج المقررة على دارسى محو الأمية لمعرفة واقع القيم التى تحتويها، ومعرفة ممارسة المعلمين لها.

٢ـ إجراء دراسة لمعرفة المفارقة القيمية لدى عينات مختلفة باختلاف البيانات لمعرفة أثر البيئة والعادات فى تعليم القيم.

٣ـ إجراء دراسة عن القيم المهنية لمعلمى الكبار فى مصر.

المراجع

أولاً: المصادر العربية:

١ـ حصة عبد الرحمن فخرو، الفروق فى نسق القيم لدى الطالبات القطريات بالجامعة وعلاقته بالتخصص الأكاديمى والميتوى الدراسى، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد الثانى عشر، ١٩٩٥م.

٢ـ فرغل عبد الحميد أحمد فرغل، الاتساق القيمى بين طلاب الجامعة وأعضاء هيئة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٧٤، ١٩٩٨.

٣ـ طلعت عبد الحميد فايق، العولمة ودور التربية فى الحفاظ على القيم العربية الأصلية وتنمية المهارات الحيادية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ٢٠٠٢م.

٤ـ إنعام عبد الجواد، قيم الإنتاج والاستهلاك فى النظرية السوسيولوجية المعاصرة، المجلة الإجتماعية القومية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، المجلد الرابع والثلاثون، العدد الثانى والثالث، ١٩٩٧م.

٥ـ عبد الناصر عبد الله نصير، العلاقة بين التعليم والتغير القيمى ـ دراسة ميدانية فى منطقة البدارى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٦م.

٦ـ عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم ـ دراسة نفسية، عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ١٦٠، ١٩٩٢م.

٧ـ إعتماد محمد علام وآخرون، التحولات الاجتماعية وقيم العمل فى المجتمع القطرى، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، بجامعة قطر، ١٩٩٤م.

٨ـ مطانيوس ميخائيل، دراسة مقارنة للقيم وقيم العمل السائدة لدى عينة من الطلبة الجامعيين فى سورية وسكتلندا، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جمعية كليات التربية ومعاهدها فى الجامعات العربية، جامعة دمشق، ٢٠٠٢م.

٩ـ إبراهيم محمد إبراهيم، برامج ما بعد محو الأمية ـ مفهوم المهارات الحيادية، ورشة

عمل نحو إستراتيجية لتنمية مرحلة ما بعد محو الأمية فى الفترة من ١٠-١٤ سبتمبر ٢٠٠١، مكتب اليونسكو بالتعاون مع جمعية المرأة والمجتمع، القاهرة، ٢٠٠١م.

١٠ـ الهيئة العامة لتعليم الكبار، المشروع المصرى البريطانى للتدريب على محو أمية الكبار، بحث ميدانى عن مدى احتفاظ المتحررين من الأمية بالمعارف والمهارات المكتسبة والعوامل المؤثرة فيها فى محافظة الجيزة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٨م.

١١ـ محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٠م

١٢ـ على عبد السميع تمراز، الندوة القومية حول المواد القرائية للمتحررين حديثاً من الأمية، سرس الليان، المنوفية، ١٩٩٠م.

١٣ـ مارلين قناوانى: بحث سريع بالمشاركة للتطلعات والعقبات لمرحلة ما بعد محو الأمية، وحدة التعليم والتنمية، مركز خدمات التنمية، القاهرة، ١٩٩٦م.

١٤ـ أمانى عبد القادر محمد هندى شعبان، دور التربية فى تغير القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٦م.

١٥ـ بثينة عبد الرؤوف رمضان، النظم التعليمية الوافدة وأثرها على النسق القيمى، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٦ـ نجلاء فرغلى عبد العال، القيم الاجتماعية لدى سكان المناطق العشوائية ـ دراسة ميدانية ـ على منطقة الرزاز بمنشأة ناصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٧ـ الإيجابية لتنمية وتحديث مصر، المؤتمر السنوى الرابع للإتحاد العام للمجتمعات الأهلية وتحديث مصر، الإتحاد العام للجمعيات والمؤسسات الخاصة، القاهرة ٢٠٠٢م.

١٨ـ عبد التواب عبداللاه عبدالتواب، دراسة تحليلية للهرم القيمى لدى طلاب كلية

التربية وعلاقته بمهنة التدريس، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الأول، العدد الثانى، ١٩٨٧م.

١٩- محمود مصطفى قمبر، التربية وترقية المجتمع، دار سعاد الصباح، القاهرة، ١٩٩٢م.

٢٠- منى كشك، القيم الغائبة فى الإعلام - سلسلة الدراسات التربوية، دار فرحة، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٢١- حسن على حسن، سيكولوجية المجاراة - الضغوط الاجتماعية وتغير القيم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ٩٩٨م.

٢٢- محمد عبد المجيد حزين، القيم الموجبة نحو البيئة فى كتب الجغرافيا بمرحلة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية - دراسة تحليلية تطبيقية، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، المجلد التاسع، الجزء ٦٦، ١٩٩٤م.

٢٣- محمود مصطفى قمبر، التعليم وترسيخ قيم المواطنة، جمعية النداء الجديد، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٢٤- محمود عطا حسين عقل، القيم السلوكية، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠١م.

٢٥- جيهان إسماعيل، الأنساق القيمية للأباء والأبناء - التماثل والتباين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤م.

٢٦- حامد زهران، القيم المرغوبة والتنمية المطلوبة، ندوة القيم والتنمية البشرية، ١٩ أبريل ٢٠٠٥، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٢٧- عبد التواب عبد اللاه عبد التواب، التربية والتغير الاجتماعى من منظور إسلامى دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الأول، العدد التاسع، ١٩٩٣م.

٢٨- سامى محمد نصار، قضايا تربوية فى عصر العولمة وما بعد الحداثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٢٩ـ محمد جاد الرب، دور التربية فى معالجة التغير القيمى بمحافظة أسوان، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بأسوان جامعة أسيوط، ١٩٨٩م.

٣٠ـ الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار، إستراتيجية آفاق جديدة بعد محو الأمية، مجلة التواصل، الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، العدد الثالث، ٢٠٠٣م.

٣١ـ عايف حبيب، نجدت الصالحى، تطوير أساليب متابعة الدارسين المتحررين من الأمية، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، بغداد، ١٩٨١م.

٣٢ـ إبراهيم محمد إبراهيم، نحو إستراتيجية لتنمية مرحلة ما بعد محو الأمية، مكتب اليونسكو بالاشتراك مع جمعية المرأة والمجتمع، القاهرة، ٢٠٠٢م.

٣٣ـ أمانى عبد الوهاب مختار، فعالية برنامج فى الإقتصاد المنزلى لتنمية المهارات، الحياتية للمرأة فيما بعد محو الأمية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة حلوان، ٢٠٠٢م.

٣٤ـ هدى محمد إمام صالح، تطوير مواد المتابعة للكبار، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٩م.

٣٥ـ عدنان بدرى الإبراهيمى، النظم التعليمية والعولمة الاقتصادية، فى التربية وتحديات العولمة الاقتصادية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، تونس، ٢٠٠٢م.

٣٦ـ سوسن فايد، حول أزمة القيم فى المجتمع المصرى بين النمط المثالى والممارسة الفعلية ـ دراسة على عينة عمدية من العاملين بالشركة الشرقية للدخان، المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، المجلد الحادى والأربعون، العدد الثانى، ٢٠٠٤م.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

37- Ladisaus-M. semali, Post Literacy Education in Tanzania and the Retention of litercy skiklls in Adults the Role of

Communication media, University of Clidornia, Los-Angeles, 1991.

38- Ministry of Cender and Community Development: Fjnctional Adult Literacy Programs, A Summary for the Report on the Review of Post Literacy Programs in Uganda, 1997.

39- Woo Annie, A Comparison of Moral Values held by Adolescents in Mainland China and Taiwan, China, Northwest Regional Education laboratory, 1998

40- Alan Rogers, Post Literacy and Second Stage Adult Learning in India Compare, University of Nottingham, Vol.. 32, No. 2, 2002.

41- Marion Klop, Concurrent and Predictive Correlates of girl's depression and antisocial behavior under conditions of economic crisis change, The case of Albania.Journal of Adolescence, v.18, n.4, 1995.

ملحق الدراسة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

استبانة الكشف عن التغير القيمى لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات

الأخ المتحرر من أميته/ ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة عن التغير القيمي لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات، ويسعد الباحث مشاركتكم فى إنجاز هذا العمل عن طريق قراءة بنود الاستبانة والإجابة عنها جميعاً دون ترك أى بند فيها، مع العلم بأنه لا توجد إجابة صواب وأخرى خاطئة، ولكن المطلوب من سيادتكم وضع علامة (√) أمام كل بند بما يتناسب مع وجهة نظركم إما بالموافقة أو محايد أو غير موافق. مع العلم بأن ما ستدلون به من بيانات ستكون موضع سرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمى.

والباحث يشكر سلفاً لسيادتكم ما ستقدمونه من عون ومساعدة لإتمام هذا العمل.

والله الموفق

الباحث

البيانات الأساسية للدراسين:

(١) النوع: ذكر (   ) أنثى (   )

(٢) السن من ٢٥:١٤ (   ) ٣٤:٢٦ (   ) من ٣٥ فأكثر (   )

م	العبـــارات	موافق	محايد	غير موافق
١	توافق على المثل القائل: "يموت المعلم ولا يتعلم"			
٢	توافق على المثل القائل: "اجـرى يا ابن أدم جرى الوحوش غير رزقك لن تحوش"			
٣	توافق على المثل القائل: "إيد على إيـد تساعد أو الإيد وحدها ما تصقفش".			
٤	توافق على المثل القائل: "الباب اللى يجيلك منه الريح سده واستريح".			
٥	توافق على المثل القائل: "اسأل مجرب ولا تسأل طبيب".			
٦	توافق على المثل القـائل: "قالوا لفـرعون إية اللى فرعنك قال ما لقتش حد يصدنى".			
٧	توافق على المثل القـائل: "اصـرف ما فى الجـيب يأتيك ما فى الغيب".			
٨	توافق على المثل القائل: "عملهم ولا تورثهم".			
٩	توافق عـلى المثل القـــائل: "اللى بيـص لفــوق يتعب".			
١٠	توافق على المثل القائل: "القـفة أم ودنين يشلوها اثنين".			
١١	توافق عـلى المثل القــائل: "يـا جــارى أنت فى حالك وأنا فى حالى".			
١٢	توافق على المثل القائل: "عين الحسود فيها عود".			
١٣	على المثل القائل: "قل الحق ولو كان مرا".			

غير موافق	محايد	موافق	العبــارات	م
			توافق على المثل القائل: "قيراط حظ ولا فدان شطارة.	١٤
			توافق على المثل القائل: "عدو عاقل خير من صديق جاهل".	١٥
			توافق على المثل القائل: "العين ما تعلاش عن الحاجب".	١٦
			توافق على المثل القائل: "ما استحق أن يولد من عاش لنفسه فقط".	١٧
			توافق على المثل القائل: "الاختصار عبادة".	١٨
			توافق على المثل القائل: "أتغذى واتمدى واتعشى و تمشى".	١٩
			توافق على المثل القائل: "يا بخت من بات مظلوم".	٢٠
			توافق على المثل القائل: "ان انهد بيت أبوك خد منه قالب".	٢١
			توافق على المثل القائل: "بعد ما شاب ودوه الكتاب".	٢٢
			توافق على المثل القائل: "على قد لحافك مد رجليك".	٢٣
			توافق على المثل القائل: "أنا وأخويا على ابن عمى، وأنا وابن عمى على الغريب".	٢٤
			توافق على المثل القائل: "عيش جبان تموت مستور".	٢٥

م	العبـــارات	موافق	محايد	غير موافق
٢٦	توافق على المثل القائل: "أوجع رجليك ولا توجع رأسك".			
٢٧	توافق على المثل القائل: "ياما فى الحبس مظاليم".			
٢٨	توافق على المثل القائل: "الأيدى البطالة نجسة".			
٢٩	توافق على المثل القائل: "التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر والتعليم فى الكبر كالنقش على المية"			
٣٠	توافق على المثل القائل: "عصفور فى اليد خير من عشرة على الشجرة".			
٣١	توافق على المثل القائل: "صباح الخير ياجارى إنت فى حالك وأنا فى حالى".			
٣٢	توافق على المثل القائل: "من خاف سلم".			
٣٣	توافق على المثل القائل. "ما صيبك إلا نصيبك".			
٣٤	توافق على المثل القائل: "القرش الأبيض ينفع فى اليوم الأسود".			
٣٥	توافق على المثل القائل: "علم فى المتبلم يصبح ناسى".			
٣٦	توافق على المثل القائل: "حبيبك يبلعلك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط".			

م	العبـــارات	موافق	محايد	غير موافق
٣٧	توافق على المثـل القـائل: "من الأفـضل الواحـد يشوف مصلحته وما لوش دعوة بغيره".			
٣٨	توافق على المثل القـائل: "كل وبحلق عنيك أكلة وأتحسبت عليك".			
٣٩	توافق عـلى المثل الـقـائل: "التــجـــارة شطارة والزراعة خسارة".			
٤٠	توافق على المثل الـقائل: "كـذب المنجـمـون ولو صدقوا".			
٤١	توافق على المثل القائل: "بطينة ولا غسل البرك".			
٤٢	توافق على المثل القـائل: "السلطان ممن بعـد عن السلطان			

الدراسة الثانية

تقويم الدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها في مؤتمر تعليم الكبار وتنمية المجتمع في مطلع قرن جديد، المنعقد في الفترة من ١٧ - ١٨ يناير ٢٠٠٤م بمعهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

الدراسة الثانية

تقويم الدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية

مقدمة:

التعليم والتعلم ضرورة من ضروريات الحياة للإنسان، وعن طريقهما تتقدم البشرية، وتنهض الأمم، وتتفوق الشعوب، والتعليم هو السبيل لتنمية البشرية أو ما يسميها البعض الثروة البشرية، والتى تعتبر من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق.

ويستخدم مفهوم التنمية البشرية على إدراك حقيقة مضمونها أن العنصر الحاسم فى التنمية هو الإنسان، وأن التنمية الحقيقية تنطلق من تنمية البشر فى بيئة اجتماعية وطبيعية تتآزران فى إيجاد الظروف المواتية للتنمية البشرية، وأصبح التعليم المدخل الرئيسى للإيفاء باحتياجات البشر فى شتى مجالات الحياة.(٢٥:٣ ـ ١٢٤).

كما أن التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدى دوره ما لم يكن مبنياً على أسس نظرية وفلسفية متينة، تحدد أهدافه، وتوجه سياساته، وإستراتيجياته، وترشد خططه، وتضبط أنشطته، وتقيم نتائجه على ضوء أهدافه وأهداف المجتمع معه.

وأصبحت عملية إعداد المعلم وتدريبه تحظى بمكانة بارزة فى أولويات تطور الفكر التربوى فى معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها جزءاً لا يستهان به من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمى الكبار فى الوطن العربى وذلك لأن العملية التعليمية قد أنبطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التى تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى(١٢:٢٩ـ٥٢).

هذا وقد أشار السمدونى (٥٩:٢) إلى أنه لا يتوقف نجاح معلمى الكبار على إعدادهم قبل انخراطهم فى التدريس ببرامج تعليم الكبار فحسب، بل لا بد وأن يوضع فى الاعتبار نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك رفع مستواهم المهارى بصفة مستمرة مخرجات التدريب، وبذلك يتم تكوين المعلم الجيد.

ولقد أكدت نتائج دراسة محمد/ حسنين (٤١٩:٩ ـ ٤٢٠) على أن معلمى الكبار لهم احتياجات تدريبية خاصة بطبيعة العمل بمراكز محو الأمية، وحاجات تدريبية أخرى خاصة بالإعداد والتخطيط وتقويم الدارسين، حيث قام الباحثين بإعداد استبانة تكونت من (١٢٠) معلماً و (٣٠) موجهاً و (٥٤) مشرفاً من محافظات القاهرة والجيزة والمنوفية، أسفرت عن النتائج السابقة.

وفى دراسة أخرى لفهد الدخيل ١٩٩٨م (٣٢٩:٢٣ ـ ٣٥٩) أشار فيها إلى أن تقوم برامج تعليم الكبار كانت من بين الاحتياجات التدريبية لمعلمى الكبار بالمملكة العربية السعودية.

من خلال الدراسات يتضح أنه لا بد من توافر معايير ومحكات محددة لتعيين معلمى محو الأمية فى برامج تعليم الكبار حتى تتوفر تلك النوعية من المعلمين ذوى الاتجاهات الإيجابية والاستعداد نحو العمل فى المجال وهذا ما أكده المصيلحى ١٩٩٨م (١٩٨:٢٢ ـ ٢٤٨).

وترجع أهمية برامج تدريب معلمى محو الأمية أثناء الخدمة فى رفع مستوى كفاءتهم، لذا تطلب الأمر معرفة مدى تلبية برامج التدريب لاحتياجات المعلمين المتدربين والتى عكستها بعض الدراسات السابقة، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق تقويم تلك البرامج على ضوء حاجات الكبار التعليمية، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

لما كان العنصر البشرى العنصر الحاسم فى التنمية، اقتضت الحاجة لتأهله وتدريبه ليصبح معداً ومدرباً على كافة الأصعدة، وفى شتى مجالات التنمية بصفة عامة وتدريبه فى مجال محو الأمية بصفة خاصة، لذا تسعى الدراسه الحالة إلى تقويم

دورات تدريب معلمى محو الأمية، وذلك لأن التقويم يؤدى دوراً أساسياً فى تطوير العملية التعليمية وفى بنائها المتجدد، كما يؤدى التقويم إلى نمو المتدربين ومدى استفادتهم واستجابتهم للتدريب، وملاءمة البرنامج التدريبى للواقع من حيث تلبة احتياجات المتدربين.

من هنا تتمثل مشكلة الدراسة فى معرفة مدى تحقق احتياجات المعلمين المتدربين من عدمها، وذلك من خلال ما يقدم لهم فى الدورات التدريبية، ومدى تضمينها لحاجات الكبار التعليمية فى عملية التدريس المستخدمة لهم، وذلك لمعرفة نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها، وصولا إلى تحسينها وتطويرها.

أهداف الدراسة:

هدت الدراسة إلى:

١ـ إلقاء الضوء على أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية.

٢ـ تعرف حاجات الكبار التعليمية وإمكانية تطبيقها فى الدورات التدريبية معلمى محو الأمية.

٣ـ إلى أى مدى تلبى الدورات التدريبية احتياجات معلمى محو الأمية.

٤ـ وضع تصور مقترح لتدريب معلمى محو الأمية.

تساؤلات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات التالية:

١ـ ما أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية؟

٢ـ ما مدى تضمين الدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية لحاجات الكبار التعليمية؟

٣ـ إلى أى مدى حققت الدورات التدريبية احتياجات المتدربين عى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة؟

٤ـ ما التصور المقترح لتدريب معلمى محو الأمية؟

أهمية الدراسة:

تعد الدراسة محاولة لتجويد البرنامج التدريبي لمعلمي محو الأمية لمعالجة نواحي القصور في إعدادهم، والذي يمثل الشق الثاني من تكوين المعلم الجيد والذي يعتمد عليه في تنمية وتطوير الثروة البشرية، كما للدراسة أهمية تطبيقية بمعنى النزول إلى أرض الواقع، وتشخيص نقاط القوة والضعف في الدورات التدريبية للمعلمي محو الأمية، ونقل آرائهم وأفكارهم ومدى تحقق احتياجاتهم في تلك الدورات من عدمها.

كما أن الدراسة تبصر القائمين ومتخذي القرار على جوانب الهدر والفاقد من الأموال، الذي ينفق على الدورات التي تتسم بالنمطية، والبُعد عن التطوير والتجويد.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تقويم دورات معلمي محو الأمية الخاضعين لإشراف فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة، والتي تتم مشاركة عدد كبير من المدرسين المختصين في المجال وغيرهم، هذا وقد تم التقويم في مرحلة التنفيذ.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفي. وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة والذي لا يتوقف على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن في داخله قدراً من التفسير، ويصطنع أساليب القياس والتصنيف.

أدوات الدراسة وعنيتها:

استعانت الدراسة في جانبها الميداني بأداتين أولهما الاستبانة، وقد اشتملت على تسع وثلاثين عبارة، غطت خمسة محاور رئيسية هي أهداف الدورة التدريبية، محتوى البرنامج التدريبي، المدربون، مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها، وأخيراً حاجات الكبار التعليمية، وفيما يلي بتوزيع أرقام تلك العبارات على الجوانب المتعلقة بها:

أولاً: عبـارات خاصـة بمحور أهداف الدورة التدريبية، واشـتمل على العـبارات أرقام من (١ , ٦ , ١١ , ١٦ , ٢١ , ٢٦).

ثانياً: عبـارات خاصة بمحور محـتوى البرنامج التدريبى، واشـتمل على العبارات أرقام من (٢ , ٧ , ١٢ , ١٧ , ٢٢ , ٢٧ , ٣٠ , ٣٤).

ثالثـاً: عـبـارات خـاصـة بمحـور المدربين، واشـتـمـل على العـبـارات أرقـام من (٣ , ٨ , ١٣ , ١٨ , ٢٣ , ٢٨ , ٣١ , ٣٣ , ٣٥ , ٣٦ , ٣٧ , ٣٨ , ٣٩).

رابعاً: عبارات خاصة بمحور مدة انعقـاد الدورة ومكانها ومشرفيها، واشتمل على العبارات أرقام من (٤ , ٩ , ١٤ , ١٩ , ٢٤).

خامساً: عبارات خاصة بمحور حاجـات الكبار التعليمية، واشتمل على العبارات أرقام من (١٠ , ٥ , ١٥ , ٢٠ , ٢٥ , ٢٩ , ٣٢).

قد تم عـرض الاستبـانة على مجـموعة من المحكمين، وذلك للـحكم على مدى اتصال العبارات بمحاورها وتغطيتها لكل الجوانب، وقد تم تعديل بعض الألفاظ بناء على ما حصل عليه الباحث من تغذية راجعة، ولتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها فى صورتها النهائية على عـينة قوامها عشرين معلماً وباستخـدام طريقة التجزئة النصفي مع احتساب العبارة الأخيرة فى الأداة لكلا النصفين، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) هو معامل عـال يعول عليه، وقد طبقت الاسـتبانة فى صورتها النهـائية على عينة من معلمى محـو الأمية المتدربين بفرع الـهيئة العامة لـتعليم الكبار بالجيزة قـوامها (٩٨) متدرباً موزعين على مراكز مختلفـة بفرع الجيزة من مراكز المنيرة، والوراق، وأوسيم، والدقى والعجوزة والهرم.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدراسين المتدربين

م	إسم المراكز	عدد المدربين	النسبة المئوية
١-	المنيرة الشرقية.	٢٢	٪٢٢,٤
٢-	الوراق.	١٥	٪١٥,٣
٣-	أوسيم.	١٢	٪١٢,٢
٤-	الدقى.	١٦	٪١٦,٤
٥-	العجوزة.	١٨	٪١٨,٤
٦-	الهرم.	١٥	٪١٥,٣
	الإجمالى	٪٩٨	٪١٠٠

أما عن الأداة الثانية فقدم الباحث استمارة مقابلة مقننة للمشرفين على الدورات التدريبية لمطابقة نتائجها بنتائج الاستبانة، وتم تطبيقها على واحد وثلاثين مسئولاً.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستجابات التى تم الحصول عليها فى ضوء محاور الاستبانة.

- استخدام الباحث المتوسط الحسابى لمعرفة نقاط القوة والضعف وذلك بزيادة المتوسط الحسابى ونقصانه عن الدرجة الحيادية لكل عبارة.
- كما تم استخدام أسلوب الأرباعيات لمعرفة الأرباع الأعلى فى الاستبانة والذى يمثل مصدر قوة والإرباع الأدنى والذى يمثل مصدر ضعف وذلك لتدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.
- وأخيراً تم استخدام النسب المئوية فى تحليل المقابلة المقننة ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين نتائج الأداتين للوصول إلى تصور مقترح لتجويد وتحسين الدورات التدريبية وهو الهدف الأسمى لإجراء عملية التقويم.

الإطار النظرى للدراسة:

اهتم الإطار بعرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التى اهتمت بتدريب المعلمين عامة ومحو الأمية خاصة، من حيث تعريف التدريب أثناء الخدمة، وأهميته، ونبذة تاريخية عن حاجات الكبار التعليمية.

التدريب أثناء الخدمة وأهميته كما تعكسه الدراسات السابقة:

قد يختلف الباحثون والكتاب حول إيجاد تعريف موحد حول مفهوم التدريب ولكن تتفق معظم تعريفاتهم على أن التدريب يشير إلى التغيير أو التحسين أو التطوير.

وعلى ذلك فقد عرفه فرحات (٧:٢٧) على أنه "عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد فى مجملة، تهدف إلى إحداث تغيرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالياً أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذى يؤديه والمؤسسة التى يعمل بها والمجتمع بأكملة".

وأصبح مصطلح التدريب أثناء الخدمة من المصطلحات الأكثر انتشاراً فى العصر الحالى وهو عبارة عن مجموعة نشاطات تعليمية منظمة وهادفة تقع على كاهل أشخاص متخصصين فى مجال ما تحت إشراف إدارة معينة (٢٩:١٢ ـ ٥٤).

وقد أشارت دراسة محمود (٥٦:٧) أن التدريب أثناء الخدمة فى أبسط مظاهرة هو نمط من التوجيه والإرشاد المنظم فى مهنة معينة بقصد اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات وذلك لرفع الكفاية الإنتاجية.

هذا وقد أضاف الغامدى (٥٧:١٣ ـ ٨٣) أن التدريب له أثر فعال فى إثراء المعلم بالمعلومات والمهارات الجديدة فى تخصصه، ودفعه لتطوير نفسه، من خلال تعريف أساليب تعليمية متطورة، توصلت إليها أحدث التجارب التربوية فى الدول العربية.

هذا وتذكر دراسة ظافر (٤٩:٣١) أن التدريب عبارة عن مجموعة من الخبرات المنظمة التى تستخدم لتنمية وتطوير أو تعديل المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى مجموعة من العاملين بهدف تغيير سلوكهم ورغبة فى جعلها أكثر ارتباطاً بأهداف المنظمة التى ينتمون إليها.

ويضيف إسماعيل (٣٤:١) أن التدريب أثناء الخدمة يُعد نوعاً من الأنشطة التى يقوم بها المعلمون وغيرهم من الموظفين المهنيين أثناء الخدمة لتحسين مستواهم الفنى والمهنى بحيث يهتمون بتغيير أداة المجتمع ونظم التعليم على السواء، وينتج عن ذلك تحسن فى الأداء وارتقاء فى المستوى.

يتضح مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة كل نشاط يؤدى إلى تنمية مهنية للمتدربين بغرض رفع مستوى كفاءتهم حتى يتم تفاعلهم مع أدوارهم وإكسابهم خاصية التجديد الذاتى لأدوارهم.

وتنبع أهمية التدريب أثناء الخدمة فى أنه أصبح ضرورة لازمة فى جميع المهن بما فى ذلك مهنة التعليم، والتى تعتبر من أكثر المهن احتياجاً للتدريب ويرجع ذلك إلى التطورات والاكتشافات والتحديات المعاصرة التى تواجه العمل التعليمى، وتدريب المعلمين أمر فى غاية الأهمية، وحاجة تقتضيها طبيعة تطور مفاهيم التربية وتجددها. (٢٦:٨٨٥ ـ ٨٨١).

ويشكل التدريب أثناء الخدمة للمعلمين عنصراً مهماً لقصد رفع مستوى أداء القوى البشرية عن طريق الإعداد والتوجيه لضمان التنمية على نحو متكامل، وأنه السبيل للنمو والحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والاجتماعية، كما أنه عامل من عوامل الارتقاء بمهنة التعليم، لذلك وجب التخطيط والتنظيم الكافيين للقيام بهذه العملية، لأنه يستهدف زيادة العائد من رأس المال البشرى. (٣٢:٥٥ ـ ٥٧).

وعندما أنيطت عملية محو الأمية إلى معلمين لم يعدوا لهذه المهنة، لذا فإن أهمية تدريبهم أثناء الخدمة تنبع فيما يلى: (١٢:٢٩ ـ ٥٤).

١ـ إكسابهم المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتأدية أعمالهم بصورة أكثر كفاءة.

٢ـ إتاحة الفرصة للمتدربين لمناقشة المشكلات العملية التى تواجههم واقتراح بعض الحلول المناسبة.

٣ـ تحسين الكفاية النوعية الداخلة والخارجة للنظام التعليمى.

٤ـ رفع الروح المعنوية للمتدربين وتحسين فكرة الذات لديهم، وذلك عن طريق تحقيق بعض المتطلبات الوظيفية.

٥ـ جذب اهتمامات أكبر عدد من المتدربين نحو علم تعليم الكبار.

٦ـ يعتبر التدريب أثناء الخدمة خطوة لتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة التى تنص عليه فلسفة تعليم الكبار.

هذا وقد أشار سليمان (٦٨:١١) فى دراسته أن التدريب أثناء الخدمة يزود المتدربين بالمعلومات التى تسهم فى نموهم المعرفى، ويعمل على تطوير مستوى أداء كفايات المتدربين والمنظمة التى ينتمون إليها، ويساعد المتدربين على النمو المهنى الذاتى المستمر، ويشجعهم على التعلم التعاونى. ويتيح الفرصة أمام المتدربين للحصول على مؤهلات عليا وهم أثناء الخدمة.

هذا وقد أضاف الخطيب (٥: ٦٦٠ ـ ٦٧٩) فى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية أنها تسهم فى تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب من خلال مقارنة الكفايات والمهارات المختلفة المتاحة فى المنظمة، كما أنها تعمل على تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة.

ويذكر حسن، على (٢٥: ٥٠٠ ـ ٥٢٧) أن التدريب فى مهنة التعليم أشد خطورة فى هذا العصر نظراً للتطورات والاكتشافات المستمرة فحاجة الذين يعملون فى الميادين التربوية للتدريب كحاجتهم للماء والهواء والغذاء، ومن هذا أصبح التدريب المتواصل الواعى صلب العملية التعليمية، ويذكر الطوخى (٣٣: ٤٤) أن من أهمية أهداف برنامج الإعداد التربوى للمعلم تفهمه لفلسفة المجتمع وانعكاساتها على العملية التعليمية، وأيضاً تفهمه لحاجات ومتطلبات هذا المجتمع، وتضيف دراسة فارس (١٨: ٧١) أن من أهداف التدريب أيضاً تنمية قدرات المعلم على التفكير العلمى ثم تنمية رغبته فى استخدام تلك القدرات استخداماً يمكن من التكيف مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه.

ويضيف جاد الرب (٨: ٤٤٣ ـ ٤٨٥) أن التدريب يعمل على تنمية المتدربين على إنتاج المعلومات والبيانات بجانب قيامهم بتوزيعها.

يتضح مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة أحد أساليب التربية المستمرة أو المستديمة أو التربية مدى الحياة، بل ومن أهم الأساليب الرئيسية للنمو المهنى، وأصبح ضرورة ملحة لرفع الكفاية الإنتاجية لدى العاملين فى جميع الوظائف والمهن، ومن ثم أصبح تدريب المعلمين أمراً لازماً لتمهين التربية وزيادة قدرة وكفاية هؤلاء المعلمين.

الحاجات التعليمية من منظور تعليم الكبار (الأندراجوجى):

الأندراجوجى (Andragogy) مصطلح يشتق من كلمتين يونانيتين هما Andr بمعنى كبير Agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فهو علم مساعدة الكبار على التعلم (١٩: ٦٧ ـ ٨٩)، أما البيداجوجى Pedagogy كمصطلح فيشتق هو الآخر من كلمتين يونانيتين Paid بمعنى طفل agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فإن المصطلح يعنى حرفياً علم تدريس الأطفال (٢٠: ٦٣ ـ ١٠٧).

ويرى أحد المهتمين بتعليم الكبار أن النموذج الأندراجوجى يهتم بالعمليات التى تساعد المتعلم على طلب المعرفة وتزوده بالمصادر المناسبة التى تساعده على اكتساب المهارات والاتجاهات والتزود بالمعلومات ولا يهتم بالمحتوى الدراسى (١٥: ٣٠٦ـ٣٤٩).

وعلى الرغم من أن مصطلح الأندراجوجى أصبح مستخدماً وبطريقة واسعة الانتشار فى الفكر التربوى الغربى فى السنوات الأخيرة عامة، إلا أن أصوله ترجع إلى زمن بعيد نسبياً، فلقد أوضح المفكر التربوى الهولندى انكيفورت Enckevort (٣٤: ٦٥ ـ ١٠١) أن بدايات استخدام هذا المصطلح ترجع لأول مرة إلى عام ١٨٣٣ عن طريق الكسندركاب Alexanderkapp أحد المعلمين الآلمان وقد استخدم المصطلح فى وصف نظرية أفلاطون Plato، على الرغم من أن أفلاطون لم يستخدم المصطلح، وبعد ذلك بسنوات قليلة قام الفليسوف الألمانى هاربرت Harbart بتقديم المصطلح مع تأكيده على معارضة استخدامه، وقد كان تأثير هاربرت أكبر من تأثير كاب، مما أدى إلى اختفاء مصطلح الأندراجوجى حوالى مائة عام، كما لاحظ انكيفورت، وقد استخدم مصطلح الأندراجظوجى مرة أخرى عام ١٩٢١، وذلك بواسطة عالم الاجتماع روزنستوك Rosensgock من خلال تقرير قدمه إلى أكاديمية العمل بمدينة فرانكفورت يحوى رأيه فى طبيعة تعليم الكبار.

ويرى البعض أن مصطلح الأندراجوجى حدث فى أوربا كغيره من المصطلحات التربوية، وأن كثيراً من المفكرين يتفقون على أن بيشوب جدراند فتج Grundvtig (١٩٨٣ ـ ١٨٧٢) الدنماركى هو أول من استخدم هذا المصطلح فى تعليم الكبار على المستوى الأوربى والدولى (٣٠:٣٤).

أما عن المستوى الأمريكى فيرى كثير من المفكرين فى مجال تعليم الكبار أن ليندمان Lindeman هو أول من أدخل مصطلح الأندراجوجيا إلى أمريكا ١٩٢٦، حتى وإن اختلفت وجهات النظر على مدى تأثر ليندمان بجدراند فتج، حيث يرى البعض أن الأول ليندمان لم يتأثر بجدراند فتج لأن الأخر كتب مؤلفاته باللغة الدانماركية ولم تترجم إلى الإنجليزية إلا حديثاً، أما البعض الآخر فيرون أنه قد تأثر، ويرجعون ذلك إلى أن ليندمان أصلاً من أسرة دانماركية هاجرت إلى أمريكا، وبالتالى فإن احتمال معرفته للغة الدنماركية كبير (٣٠:٣٥).

وقد بدأ تعليم الكبار يظهر بطريقة منظمة خلال عقد العشرينات من القرن العشرين، وساعد على ذلك تأسيس الجمعية الأمريكية لتعليم الكبار عام ١٩٢٦ American Associaiton of Adult Education، وكذلك نشر كتاب تعليم الكبار Adult Learning لثور نديك عام ١٩٥١ والذى أثار الانتباه الكبار كمتعلمين، وفى عام ١٩٥١ استخدم المصطلح بواسطة عالم النفس السويسرى هنسيلمان Hanselman فى كتاب نشر بعنوان الأندراجوجى: طبيعة وإمكانات وحدود تعليم الكبار، كما نشر بوجلر Poggeler كتاباً بعنوان "مقدمة إلى الأندراجوجى. قضايا أساسية فى تعليم الكبار" ومنذ ذلك الحين اتسع استخدام المصطلح على المستوى الدولى، كما ظهر خلال الخمسينيات من القرن العشرين كتاب تضمن تحليلاً لأداء معلمى الكبار كتاب Informal Learning لنولز، وقد كان نولز من أوائل من استخدم مصطلح الأندراجوجى فى مقاله Leadership عام ١٩٨٦، ومنذ ذلك الوقت ظهر المفهوم بصورة كبيرة فى الفكر التربوى بالعالم (٦٥:٢١ ـ ١٠١).

وقد انتقل مفهوم الأندراجوجى إلى بعض الدول العربية ومنها مصر، فالكتابات

التـربوية لا تخلو من إشـارات لهذا المفـهوم، وهـكذا لم يعد تعليـم الكبار درباً ثانيـاً يوازى درب التعليم العام، وإنما أصبح جزءاً رئيساً وأساسياً فى حركة التربية المستمرة التى تتكامل فـيهـا كل أنواع التربيـة من نظاميـة ولا نظامية، ولـم يعد مجـرد أنشطة تخضع لمنطق التطوع أو الاخـتيارية، وإنما يخـضع لمنطق التنظيم والمنهجيـة، ولم يعد عملاً يقوم على الخبرة الشخصية، وإنما أصبح علماً متطوراً Andragogy له نظرياته وأصوله وتطبيقاته ومناهجه وأبحاثه (١٩٩:٢٨).

إلا أن الفضـل فى انتشـار استخـدام هذا المصطلح فى أوربا يعـود إلى الجامـعات اليوغسلافـية التى أنشأت أقسامـاً خاصة فى فن مساعدة الكبـار على التعلم منفصلة عن أقسـام التربيـة فيهـا، وكان نولز Knowles قـد عرف بهـذا المصطلح من أحـد المربين اليوغسـلاف، وقدم نولز شرحاً وافـياً لأصل الكلمة فى كتابـه الدراسى الكبير ذلك النوع المهمل (١٩٧٨)، ثم وضع أسس فن مساعدة الكبار على التعلم فى كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار (١٩٨٠).

ويعتبر نولز أحد الدعائم الأساسية لتطور حقل تعليم الكبار فى أمريكا، كما يعتبر كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار أول عمل متكامل لنظرية فن مساعدة الكبار على التعلم، وقد نتج عن نشر ذلك الكتاب الكثـير من الأبحاث والدراسات التى أجريت إما لدحض بعض الآراء الواردة فيه أو لدعمها وتأييدها (٢٦: ١٦٠ ـ ١٧٨).

وعلى الرغم من أن نولز يعتبر الأب الروحى لمصطلح الأندراجوجى فى نظر كثير من المهتـمين بتعليم الكـبار، نظراً لأنه المسؤول الأول عن انـتشار شـعبيتـه، وقـد قدم تعريفه الشهير بأنه "فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم، وفسرها بأنها مجموعة من الافتراضـات والمبادىء عن الكبار كمتـعلمين، وسلسلة من التوصيات والتوجـيهات لتخطيـط وإدارة وتقويم تعليم الكبار، إلا أن الـبعض يرى ومنهم نولز نفـسه أنه تأثر كثيراً بكتابات ليندمان عن تعليم الكبار بـوجه عام، وعن الأندراجوجيا بوجه خاص، أمـا الـبعض الآخر فـيـرى أن نولز لـم يعـرف إلا القليل عن تـاريخ الأندراجوجـيـا، ويبرهنون على ذلك بقولهم أنه عندما كتب مقالته الأولى عن هذا المصطلح أخطأ فى هجـائه وكتـبه Androgogy بـدلاً مـن Andragogy وذلـك سنـة ١٩٦٧ (١٤: ٥٣ـ٧١).

لم يكتسب نولز شهرته الواسعة إلا فى عام ١٩٦٧ عندما نشر مقالته عن الأندراجوجيا، وبظهور هذا المفهوم ظهر أسلوب العمل الحديث لتعليم الكبار عام ١٩٧٠، والمتمثل فى الأندراجوجيا مقابل البيداجوجيا. (٣٥: ١ ـ٢٣)، وكان نولز أول من كتب عن تعليم الكبار غير الرسمى بشكل تفصيلى، كما كتب أيضاً عن تاريخ تعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية.(٣٦: ٥) واعتبر نولز الأندراجوجيا تكنولوجيا ناشئة لتعليم الكبار يجب أن يعلمها معلمو الكبار والتى تقوم على تشخيص احتياجاتهم واهتماماتهم (٣٧: ١ ـ ٨) فى حين اعتبرها البعض الآخر تزاوج بين علم النفس الإنسانى وأساليب التعلم المنهجية لها أساسها النظرى والفلسفى فى أعمال كل من جون ديوى، اريكسون، وماسلو، وكارل روجرز (٤: ٥٤).

كما تشير الأندراجوجيا Andragogy إلى الممارسة العقلية لتعليم الكبار، وكذا تشير إلى فكرة معينة تتصل بفن تعليم الكبار بحيث يجتمع فى هذه الفكرة المعرفة النظرية عن الأهداف والوسائل والأدوات فى صورة منظمة أى الفكرة الموجهة للعمل (٢٤: ١٩).

هذا "وقد أدى قبول مصطلح الأندراجوجيا وتنوعه إلى ظهور علم جديد لتعليم الكبار له بنى معرفية واضحة وتقنيات فعالة، وأصبح يقوم على موضوع أساسه الحاجات والأهداف المتنوعة والمعتمدة للكبار" (١٠: ١٤).

وأخيراً حظيت فلسفة الأندراجوجيا بذيوع كبير، كما شهدت خلال الثمانينيات فيضاً كبيراً من الإنتاج الفكرى إلى حد تكوين جماعات وروابط خاصة بالأندراجوجى مثل جماعة نوتنجهام Nottingham Andraggy Gtoup التى تشكلت عام ١٩٨٣ (٦: ٧٥) وقد يكون من المفيد استعراض الحاجات التعليمية للكبار، والتى على ضوئها تقوم تلك الدراسة، ولعل من أهمها: (١٦: ٣٤ ـ ٥٠) تقوم تلك الدراسة.

(١) الحاجة إلى التعليم والتعلم:

يسلم المدخل الأندراجوجى أن الحاجة إلى التعليم والتعلم تنبع من حاجات المتعلمين أنفسهم، وأن هذه الحاجات لها أثر كبير فى عملية التعليم والتعلم، كما تمثل حاجات المتعلمين الموجة والمحرك لمواصلة عملية التعليم واكتساب الخبرات الجديدة، وتختلف تلك الحاجات عن حاجات الصغار فى تعقدها وعمقها، وذلك لأنها ليست حاجات فرد فى عزلة أو وحدة مطلقة فى فراغ اجتماعى، وإنما هى حاجات فرد فى جماعة، ويزداد اندفاع الكبار للتعلم كلما شعروا باهتماماتهم وحاجاتهم، وأصبحوا على يقين أن التعليم يمكنهم من تحقيقها، كما يحتاج الكبار المتعلمون إلى معرفة أهمية تعليم وتعلم أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى إجراءات تعليمها وتعلمها.

(٢) مفهوم الذات:

يتضمن مفهوم المتعلم عن ذاته أنه أصبح مسؤولاً عن اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم والتعلم، وحتى يصل المتعلم إلى هذه المرحلة فسيكون شعوراً سيكولوجياً عميقاً بالحاجة إلى الاعتماد على الذات، وأن الاتجاه الإيجابى نحو الذات بالنسبة للمتعلمين يجعلهم أقدر على التحرك الذاتى، وباستقلالية نحو التعليم والتعلم، ويكون المتعلم أكثر رغبة للعلم بدافع من الحاجة إلى التقدير والاعتماد على النفس.

لذلك يجب أن تراعى أثناء العملية التعليمية من قبل المعلمين أن تتفق الخبرات التعليمية مع مفهوم الذات لدى المتعلمين.

(٣) دور الخبرات فى العملية التعليمية:

تعد خبرات المتعلمين من أهم مصادر التعليم والتعلم من وجهة نظر الأندراجوجيا، وأن خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث ضخامتها وتعددها، ويكون لدى الكبار بعض المعرفة عن هذه الخبرات مما يجعلهم يقبلون عليها بعد تمحص ونقد، كما تتباين هذه الخبرات فيما بين الكبار أنفسهم، ويتمثل التباين فى خبرات الكبار فى خلفياتهم، وطرائق تعليمهم وتعلمهم، ودوافعهم وحاجاتهم.

ومن هنا وجب على الخبرات التعليمية أن تعمل على استقلالية المتعلم لا لتبعيته، وأن تجعله معتمداً على ذاته، ومن هنا وجب الاعتماد على استخدام أساليب التعلم الفردى. Individualized Instruction

(٤) الاستعداد للتعليم والتعلم:

يزداد نمو الكبار نحو القابلية للاستعداد للتعليم والتعلم فيصبحون مستعدين لتعليم ما يحتاجونه لمواجهة مشكلاتهم الحقيقية بفاعلية، ومن هنا يجب أن تقوم عملية التعليم على ثقافة الحياة الواقعية، وألا يقف المعلم موقف الملقن إلا إذا صعب الحصول على المعلومات، وعليه أن يقلل الفجوة بين ثقافة الحياة اليومية والثقافة المتضمنة فى الخبرات التعليمية.

(٥) دوافع التعليم والتعلم:

أصبحت إثارة دوافع المتعلمين من أهم الأدوار الملقاة على عاتق المعلمين، والواقع أن عملية إثارة اهتمام المتعلمين أوسع وأعمق من مجرد اصطناع مثيرات وقتية فى الموقف التعليمى فهى تعتمد على فهم المعلم لطبيعة المتعلمين وتقدير حاجاتهم وميولهم، كما أن هناك وثيقة بين كل من الحاجات التعليمية والخبرات التعليمية، والشعور بالذات لدى المتعلم، وتكمن دوافع الكبار للتعلم فى أنها دوافع داخلية كالرغبة فى إثبات الذات، والرغبة في الإنجاز، والرغبة فى معرفة شيء محدد، وقد وجد تف Tough أن غالبية الكبار لديهم الرغبة فى تنمية مستوياتهم التعليمية.

(٦) التوجه نحو التعليم والتعلم:

يركز النموذج الأندراجوجى فى التدريس على مشكلات المتعلم من واقع حياته فهو Problem - centered ، كما أن الكبار مستعدون لتكريس طاقاتهم للتعليم والتعلم الذى يساعدهم على التعامل مع مشكلاتهم الناتجة عن تفاعلهم مع مواقف الحياة، فهم يتعلمون الجديد من المعارف، وأساليب الفهم والمهارات والاتجاهات بطريقة أكثر فاعلية عندما تتصل بمواقف الحياة.

تفسير نتائج الدراسة:

يتم عـرض نتائج الاسـتبـانة أولاً، ثم يليه عـرض نتـائج استـمارة المقـابلة المقننة، وأخيراً يتـعرض الباحث لأوجه الاتفـاق والاختلاف بين نتائج الأداتين متوصلاً إلى جمـلة من المقتـرحات أو تصـور مقتـرح للارتقاء بمستوى تلك الـدورات التدريبـية للاستفادة منها فى تطوير وتنمية فكر معلمى الكبار الأميين.

أولاً: عرض نتائج الاستبانة:

يتم عرض نتائج الاستبانة وفقاً لما يأتى:

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط القوة فى الدورات التدريبية.

(ب) عرض نتائج الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط الضعف فى الدورات التدريبية.

(ج) الاكتفاء بمعرفة الأرباع الأعلى والأدنى لكل محور عن طريق ما حصل عليه من متوسطات حسابية.

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى لـلاستبانة مجمـلة وتفسيرها لمعرفـة نقاط القوة وتدعيـمها، ولما كـانت بنود الاستـبانة ما يقـرب من أربعين بنداً فكان الأرباع الأعلى والأدنى لكل منها عشرة بنود.

(١) احتلت العبارة " التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته" المرتبة الأولى من الأرباع الأعلى للاسـتبانة بمتوسط حسابى (٢,٧٤) درجة، ويمكن تفسير ذلك على ضوء ما تقوم به الهيئة العامة لتعليم الكبار من تدريب الملتحقين من المعلمين بمجال تعليم الأميين، إضافة إلى الاستعانة بالمتخصصين من الجامعات للمشاركة فـيس تلك الدورات التى من خلالها يتعلم المتدربون أن المتعلم الكبير يعتمد فى تعلـمه على حل ما يتعرضه من مشكلات من واقع حياته، وهذه إحدى حاجات الكبار التعليمية.

وتتفق هذه النتيجـة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجـامعى بجامعة عين شمس والتى توصلت إلى أن معلمى محو الأمية استفادوا بدرجة مرتفعة نسبياً

من برامج التدريب التربوى، والتى تقوم على تحديد مشكلات الكبار وإمكانية حلها، وأرجعت الدراسة هذه النتيجة إلى علمية ودقة وكفاءة معدى ومحاضرى هذه الدورات حيث أشارت الدراسة فى إطارها النظرى أن الدورات التدريبية تتم بواسطة أساتذة كليات التربية والموجهين المتميزين بالإضافة إلى جزءاً من الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

(٢) جاءت العبارة "حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتى للمتدربين فى مجال تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، ويغرى ذلك إلى مدى إستفادة المعلمين المتدربين من تلك الدورات، وأنها تمثل نقطة إنطلاقة حقيقية للتعلم الذاتى لهؤلاء المعلمين، ورغبتهم فى مواصلة تعلمهم فى هذا المجال نتيجة لما حققوه من تقدم ومعرفة متنوعة فى مجال تعليم الكبار. ويعد هذا هدف من أهداف الدورة التدريبية.

وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجامعى السابق ذكرها حيث أشارت أنه بإجراء مقابلات فردية وزوجية وجماعية للمفحوصين تبين أنهم لم يدركوا تماماً ما مهارات التعلم الذاتى ومهارات التعليم المستمر ومن هنا تبين مدى رغبة المتدربين فى معرفة مهارات التعلم الذاتى فى مجال تعليم الكبار كما أنها تتفق مع المسلمة القائلة أن كل تعليم فى مجال تعليم الكبار يؤدى إلى مزيد من التعليم.

(٣) جاءت العبارة "ربط الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق فى مجال تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية مكرر من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى تنوع محتوى تلك الدورات التدريبية بين النظرية والتطبيق، فهناك أطر نظرية وأدبيات فى مجال تعليم الكبار مثل إدارة فصل محو الأمية، وسيكولوجية الكبار وغيرها، كما أن هناك ورش عمل تطبيقية لتطبيق ما تم الحديث عنه فى الإطار النظرى وخاصة فى كيفية الإعداد وتناول الموضوعات وتنوع طرائق التدريس وتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة، ويعد ذلك من إيجابيات الدورات التدريبية ذلك لأنها تقوم بتقليل الفجوة ما بين النظرية والتطبيق.

(٤) احتلت العبارة "ساهم البرنامج التدريبى فى إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن معلمى الكبار الأميين مختلفون فى ثقافتهم ومؤهلاتهم، الأمر الذى جعلهم يشعرون باكتساب معلومات ومهارات فى مجال تعليم الكبار لم تكن لديهم من قبل، ومع تنوع مضمون الدورات بين ما هو نظرى وعملى شعر المعلمون بأن هذه المعلومات قابلة للتطبيق.

(٥) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة بضخامتها وتعددها" فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٦٩) درجة، الأمر الذى يعكس مدى استفادة المعلمين من المحاضرين من الجامعات وغيرهم الذين أبرزوا لهم بأن تعليم الكبار يقوم على خبرة المتعلم وتجاربه فى الحياة، فالمتعلم ليس بتابع للمعلم كما فى تعليم الصغار، ولكن ينطلق المتعلم من خلال ما لديه من معارف وتجارب وخبرات وهذا ما نادى به تعليم الكبار.

(٦) جاءت العبارة "يعمل البرنامج التدريبى على تطوير عملى فى المستقبل" المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، ويعزى ذلك إلى أن الدورات التدريبية تعمل على تطوير وتنمية فكر هؤلاء المعلمين، كما تعمل على رفع كفاياتهم المهنية عن طريق إكسابهم المعلومات والمهارات التى تعينهم على عملهم فى المستقبل، كما أنها تكون دافع مهم للالتحاق بالدراسات العليا فى مجال تعليم الكبار من خلال مواصلة تعلمهم بالجامعات.

(٧) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين" فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٦٢) درجة، ويرجع ذلك إلى محتوى الدورات التدريبية تتناول فى إطارها النظرى دوافع الإلتحاق بمراكز تعليم الكبار، ويقوم السادة المحاضرون بتنوير فكر المعلمين بأن تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين فمنها ما هو اجتماعى مثل أن يحظى الدراس بالمكانة الاجتماعية التى يحظى بها المتعلم، ومنها ما هو اقتصادى بمعرفة إتمام عمليات البيع والشراء، ومنها ما هو صحى بمعرفة مدى انتهاء فترة صلاحية العلاج أم لا، ومنها ما هو دينى متمثلاً الرغبة فى معرفة أمور الدين وغيرها من الدوافع التى من أجلها يقبل الدراسون على عملية التعليم.

(٨) احتلت العبارة "تعـرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربـين" المرتبة السابعة مكرر بمتـوسط حسـابى (٢,٦٢) درجة، ويعـزى ذلك إلى أن المتدربين مـتعطشـون لمعرفـة أبعاد الأمية مـتمثلة فيس خطورتهـا على الفرد والمجتمع، أنـواع الأمية وآثارها، وأسبابها، ومعرفة الاتجاهات الحـديثة للقضاء عليها، إضافة إلى تطلع هؤلاء المعلمين لمعرفة الفروق بين محو الأمية وتعليم الكبار، ويعتبر ذلك هدفاً من أهداف تلك الدورات والعمل على تحقيقة.

(٩) جـاءت العبـارة "برامج التـدريب متنـوعة لتناسب تأهـيل المتدربين وتجـديد معلومـاتهم"، المرتبة التـاسعة بمتـوسط حسـاب (٢,٥٩) درجة، ويمكن يرجع ذلك إلى أن المتدربـين قد شعـروا عليس الرغم من اختـلاف مؤهلاتهم إلا أن الدورات التدريبية سـاهمت إلى حد كبير فى تأهليهم للعـمل فى مجال تعليم الكبـار، كمـا يعـتبـر ذلك نوعـاً من التـدريب التحـويلى ويعـد ذلك من أهم مجالات تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة "الكبـار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مـشكلاتهم الحياتية" المرتبة الـتاسعـة مكرر بمتوسط حـساب (٢,٥٩) درجة، ويـعزى ذلك إلى أن المتـعلمين قـد استفـادوا من المحاضرات المقدمـة لهم والتى أبرزت أن الكبار يتـعلمون كـل ما يتـصل بحـياتهم الـيومـية ولـه أهميـة لحل مـشكلاتهم التى يواجهونها، هذا ما ركز عليه نولز فى مسلمات المدخل الأندراجوجى.

(ب) عـرض نتـائج الأرباع الأدنى للاسـتبـانة مجـملة لمعـرفـة نقـاط الضـعف وعلاجها:

(١) احتلت العبارة "الشعور بحاجات المتدربين" المرتبة الأولى من الأرباع الأدنى للاستبـانة والتى تمثل أكثر العبـارات ضعفاً بمتوسط حـساب (١,٨٧) درجة، وهى أقل من الدرجـة الحـيادية والتـى ينبغى أن تكـون (درجتـان) وذلك لأن الأوزان المعيارية المستخدمة حسب أسلوب ليكرد (٢,٣,١) فالدرجة الحيادية هى الوسطى منهـم ويعزى ذلـك إلى محـتوى الدورات التـدريبـية تأتى من

المختصين بالهيئة وكأنها مسلمات لا يمكن تعديلها أو تغيرها، فلا يؤخذ فى الاعتبار رأى المتدربين فيما يقدم لهم من معارف واتجاهات فى هذا المجال.

(٢) جاءت العبارة "تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (١,٩٤) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية، ويعزى ذلك إلى أن مفهوم الحاجات التعليمية للكبار لا يعلمها إلا أكثر الناس تخصصاً بمجال تعليم الكبار، ولما كانت الاستعانة ببعض المختصين من الجامعات وكان يقابلهم الأكثر من الجهات الأخرى والتى قد لا تأخذ فى حسبانها معرفة تلك الحاجات، وقد تطبقها دون أن تدرى أنها ذات صلة بتعليم الكبار فمثلاً كثيراً من غير المختصين يعلمون الكبار من واقع حياتهم وخبراتهم دون أن يعملوا أنها إحدى حاجات الكبار التعليمية.

(٣) احتلت العبارة "استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (١,٩٦) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية يرجع ذلك إلى أن بعض المسؤولين عن التنظيم الإدارى ليس لديهم الكثير من المرونة فى التعامل مع الاخرين، مما يفقد روح عملية الاتصال بين المتدربين والإدارة المسؤولة عن التنظيم، فقد تكون المعاملة بها نوعاً من الغلظة المفرطة والتى لا داعى منها، والتى تؤثر بالسلب على تحقيق أهداف الدورة.

(٤) جاءت العبارة "حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التى تؤكد على استمرارية التدريب" المرتبة الرابعة من الأرباع الأدنى للاستبانة بمتوسط حساب (١,٩٨) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية ويعزى ذلك إلى أن كثير من الدورت التدريبية مكررة فى محتواها التعليمى، وقليل ما يجد الباحث التفرقة بين دورات المعلمين الجدد والقدامى، وهى النمطية فى الأداء، إضافة إلى قلة الإمكانات فى أماكن إقامة تلك الدورات مما يعوق استخدام أحدث الاتجاهات الحديثة فى التدريب، ومعرفة ما ينبغى إعطاؤه للمعلمين فى الدورات القادمة والتى يجب أن تتضمن الدراسات المتقدمة فى مجال تعليم

الكبار بدلاً من أن تكون تكرار لما سبق دراسته مما يوقع الكثير من المعلمين فى السأم والملل من تلك الدورات.

وتتفق هذه النتيجةمع نتيجةدراسة فهيمة لبيب بطرس (١٧.٢١٣ ـ ٢٣٩) والتى توصلت إلى أن هناك بعض جوانب الضعف فى تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار منها تدريس موضوعات سبق تناولها بالضبط من قبل فى دورات أخرى.

(٥) احتلت العبارة "البرنامج التدريبى حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم" المرتبة الخامسة بمتوسط حساب (٢,١٠) درجة، ويعزى ذلك إلى أن معلمى الكبار الذين يوكل إليهم محو أمية الدراسين غير متخصصين بهذا المجال. ونظراً لاختلاف مؤهلاتهم فمن المؤكد أن تختلف آمالهم وطموحاتهم. وكل منهم ينظر إلى المجال بنظرته هو حسب تخصصه الأصلى. وبعد انتهاء فترة التدريب يشعر بأن ما أخذه قد لا يحقق ما كان يأمله ويطمح فيه وأن ما قدم من محتوى قد لا يشبع رغباته.

كما اتفقت أيضاً هذه النتيجة دراسة فهيمة لبيب بطرس السابق ذكرها أن من بين جوانب الضعف فى دورات معلمى محو الأمية تنوع المؤهلات الدراسية للمتدربين.

(٦) جاءت العبارة "تحقيق التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدربين خلال انعقاد الدورة" فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,١٤) درجة، ويرجع ذلك إلى مدى تمسك المشرفين بتطبيق نص القانون المراد تطبيقه لا روح القانون، فعلى سبيل المثال لا الحصر عندما يأتى وقت راحة الدارسين يطلب المشرف من المحاضر قطع المحاضرة فوراً ويخبره بأنها تعليمات، وقد لا ينتظر بأن ينهى المحاضر العنصر الذى يتحدث فيه وقد لا يأخذ منه بضع دقائق، فالأمر يحتاج من المسؤولين مرونة التنسيق والتكامل حتى نحقق إلى أننا نحتاج إلى التنوع فى إطار التكامل.

(٧) جاءت العبارة "الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة" فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,١٦) درجة، ويعزى ذلك إلى ضعف الإمكانات والتجهيزات فى مراكز التدريب أو فصول محو الأمية واعتمادها فى الغالب على السبورة الخشبية أو بعض الملصقات والوسائل التعليمية البدائية التى لا تتناسب مع متطلبات عصر التكنولوجيا والاتصال.

(٨) احتلت العبارة "التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى اختيار ما يتعلمه" المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,١٨) درجة، على الرغم من أن المتوسط الحسابى أكبر من الدرجة الحيادية إلا أن العبارة جاءت ضمن عبارات الأرباع اللأدنى، ويرجع ذلك إلى أن مشاركة الدراسين فى اختيار محتوى المقرر والذى يجب أن يتناسب مع طبيعة العصر، وملاءمته مع البيئة التى يعشون فيها ضعيف، وذلك محتوى الدورات التدريبية تملى عليهم دون الأخذ بآرائهم، وهذا يخالف حاجات الكبار التعليمية.

(٩) جاءت العبارة "تتفق محتويات ببرنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية" فى المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢,٢١) درجة، ويرجع ذلك إلى أن ما يتضمنه البرنامج من موضوعات لم تتفق مع كل ما كان يرغب فيه المتدربون، لذا جاءت العبارة نتيجة لعبارة سالفة وهى أن البرنامج التدريبى لم يشبع رغبات واحتياجات الدراسين نتيجة عدم اتفاقه مع ميولهم واتجاهاتهم فى مجال تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة "البرنامج التدريبى أدى إلى تنمية مهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين" المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢,٢٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن المتدربين قد أحدثوا فيما بينهم نوعاً من العلاقات والاتصالات، وهذا أمر طبيعى من بنى البشر لديهم حب المعرفة، وتكوين العلاقات الاجتماعية والمهنية، وتقوية تلك الروابط فيما بينهم.

المتوسطات الحسابية للأرباع الأعلى والأدنى لكل محور من محاور الإستبانة

جدول رقم (٢)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الأول أهداف الدورة التدريبية

إستجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)عبارات	٣٢٧	٩٨١	١٧٣	٣٤٦	٨٨	٨٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور أهداف الدورة التدريبية (١٤١٥) درجة، بمتوسط حسابى مقداره (١٤,٤٤) درجة لكل فرد، وبمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أهداف الدورة التدرية قد تحققت حيث زاد متوسط درجة استجابات الدراسين عن الدرجة الحيادية.

- الأرباع الأعلى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل فى:

(١) حضور الدورة التدرية دعوة للتعلم الذاتى للمتدربين فى مجال تعليم الكبار بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة.

(٢) تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين بمتوسط حسابى (٢,٦٢).

- الأرباع الأدنى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل فى:

(١) تعرف المدربون على حاجات الكبار التعليمية بمتوسط حسابى (١,٩٤) درجة.

(٢) حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التى تؤكد على استمرارية التدريب بمتوسط حسابى (١,٩٨) درجة.

جدول رقم (٣)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الثانى محتوى البرنامج التدريبى

استجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	٤٣٤	١٣٠٢	٢٩٨	٥٩٦	٥٢	٥٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور البرنامج التدريبى (١٦٥٢) درجة، بمتوسط حسابى (١٦,٨٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢,١٠) درجة لكل عبارة.

وقياساً الدرجة الحيادية يتضح أن محتوى البرنامج التدريبى مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدراسين عن الدرجة الحيادية.

- **الأرباع الأعلى محور محتوى البرنامج التدريبى يتمثل فى:**

(١) ساهم البرنامج التدريبى فى إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة.

(٢) يعمل البرنامج التدريبى على تطوير عملى فى المستقبل بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة.

- **الأرباع الأدنى لمحور محتوى البيرنامج التدريببى يتمثل فى:**

(١) البرنامج التدريبى حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم، بمتوسط حسابى (٢,١٠) درجة.

(٢) تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية، بمتوسط حساب (٢,٢١) درجة.

- **الإرباع الأدنى لمحور محتوى البرنامج التدريبى يتمثل فى:**

(١) الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم، وجاء بمتوسط حسابى (١,٨٧) درجة.

(٢) الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، وجاء بمتوسط حسابى (٢,١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماسة والشغف بمادة التدريب، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٢٢) درجة.

جدول رقم (٤)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الثالث المدربين

استجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	٥٧٦	١٧٢٨	٥٤٨	١٠٩٦	١٥٠	١٥٠

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المدربين (١٩٧٤) درجة، بمتوسط حساب (٣,٣٥) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى (٢,٣٣) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن المتدربين يتصفون بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم على خير وجه، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور المدربين يتمثل فى:

ـ المظهر العام والشخصى المناسب، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٥٧) درجة.

ـ التحدث بشكل واضح ومفهوم، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٤٨) درجة.

ـ تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة.

● الأرباع الأدنى لمحور المدربين يتمثل فى:

(١) الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم، بمتوسط حسابى (١,٧٨) درجة.

(٢) الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، بمتوسط حسابى (٢,١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماس والشغف بمادة التدريب، بمتوسط حسابى (٢,٢٢) درجة.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الرابع

مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها

إستجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)عبارات	٢١٨	٦٥٤	١٨٣	٣٦٦	٨٩	٨٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها (١١,٩) درجة، بمتوسط حسابى (١١,٣١) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى (٢,٢٦) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدراسين عن الدرجة الحيادية.

● الأرباع الأعلى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها يتمثل فى:

ـ مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة الدراسين، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها يتمثل فى:

(٤) إستخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة، بمتوسط حسابى (١,٩٦) درجة.

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الخامس حاجات الكبار التعليمية

استجابة / تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	٤٣٧	١٣١١	١٧٢	٣٤٤	٧٧	٧٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المدخلات التعليمية من منظور أندراجوجى (١٧٣٢) درجة، بمتوسط حسابى (١٧,٦٧) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن الدورة التدريبية تقوم على مسلمات المدخل الأندراجوجى حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل فى:

(١) التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٦٩) درجة.

(٢) تعليم الكبير يعتمد على دور الخبرة بضخامتها وتعددها، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٦٩) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل فى:

(٣) التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى اختيار ما يتعلمه، وجاء بمتوسط حسابى (٢,١٨) درجة.

(٤) الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى تعلمها، وجاء بمتوسط حسابى (٢,٣٣) درجة.

ثانياً: تفسير نتائج استمارة المقابلة المقننة الموجهة للمشرفين:

(١-٢) أوضحت نتائج المقابلة عن التساؤل هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة المشرفين؟ بأن حوالى ٦٥٪ من أفراد عينة المشرفين أظهروا بأن الدورة قد حققت أهدافها من حيث منح المتدربين المعلومات والمهارات التى تعينهم على أداء مهامهم الوظيفية، بينما أرجع ٣٥٪ من نفس العينة عدم تحقق أهداف الدورة لعدة أسباب منها نقص الإمكانات والتجهيزات فى أماكن إقامة تلك الدورة، إضافة إلى أن هناك من المدربين غير متخصصين فيمجال تعليم الكبار.

(٣-٤) بالسؤال عن كفاية البرنامج التدريبى للدورة التدريبية أوضح ٦٨٪ من عينة المشرفين حيث اشتمل البرنامج التدريبى على العديد من المعلومات المتنوعة والمتخصصة فى مجال تعليم الكبار منها ما اختص بالمعلم وسماته المهنية والأكاديمية، ومنها ما يتعلق بأبعاد مشكلة الأمية، وأخرى تتعلق بسيكولوجية الكبار للتعلم، وتنوع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية، إضافة إلى الجانب التطبيقى المتمثل فى ورش العمل والتدريس المصغر للمعلمين.

بينما أرجع ٣٢٪ من نفس العينة من المشرفين بعدم كفاية تلك البرنامج لعدة أسباب منها غياب موضوعات أساسية، وعدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية.

(٥) وباستطلاع رأى المشرفين عن المحاضرات العامة التى تضمنها البرنامج أجاب أكثر من نصف أفراد العينة بأن جميعها مناسبة من حيث تنوع موضوعاتها، وما اشتملت عليه من ورش عمل وغيرها، بينما أرجع البعض منهم أن بعض المحاضرات مناسبة والآخر غير مناسب، وقد أرجعوا السبب إلى مشاركة بعض المدربين غير المتخصصين فى مجال تعليم الكبار من بين المشرفين الذين ينظرون إلى الأمر على أن التدريب سهل ويسير ويمكنهم القيام به.

(٦) أفـاد ١٥٪ م أفـراد عـينة المشـرفين بأن جـمـيع المـدربين للدورة التـدريبيـة متخـصصون، بينما أكـد ٨٥٪ منهم بأن بعض المدربين متخصـصون والبعض الآخر غيـر متخصصين وهذا مـا أكدته نتائج الأسئلة السابقـة، ويتفق الباحث مع النتيجة وذلك بالسؤال للمسؤولين عن نوعية المحاضرين فعلم أن أكثر من ٧٥٪ منهم م غير المتخصصين فى الجامعات والمراكز البحثية.

(٧) بالسؤال عـن التسهـيلات المادية التى تتـاح للبرنامج التـدريبى والتى تتناسب وأهدافه، أفـاد ٣٢٪ من أفراد عينة المشـرفين بأنها تسهـيلات مناسبـة، وأجمع ٥٣٪ بأنهـا مناسبـة إلى حد مـا، و١٥٪ بأن تسـهـيلات غيـر مناسبـة وهؤلاء ينظرون عدم مناسبة التسهيلات المادية من ناحية نقص التجهيزات والإمكانات من ناحية، قلة العائد المادى المردود لهم من ناحية أخرى.

(٨) أفاد ٧٨٪ من أفراد العينة على حرص بعض القياديين على المشاركة فى تلك الدورات، بينما أرجع ١٧٪ منهم بأن حرص هؤلاء إلى حد ما وأنكرت القلة منهم بنسبـة ٥٪ حرص بعض القـياديين على المشاركـة، ومن خلال مشـاركة الباحث بتلك الدورات يؤكد على ما أثبتته النتـائج، حيث توجد متابعة لتقويم أداء المحاضرات من الهيئة العامـة لتعليم الكبار، أما من أنكر منـهم ذلك فقد يرجع ذلك لغيـابه فى اليوم نفسه أو ظن بعض القـياديين كمثل رئيـس الجهاز التنفيذى أو رئيس الحى أو المحـافظ فهو يطمع أن يرى أكثـر من الفريق المتابع لسير العمل المكلف من قبل الهيئة.

(٩) أوضـحت نتـائج المقـابلة مع المـشرفـين للدورات التـدريبـيـة أن ٧٥٪ منهم يؤكدون أن الدورات تـسير وفق خطة مـوضوعـة، وقد يأتى تأكـيدهم من أن الدورات تعـقد سنوياً على فـترات متنـوعة من أشهـر السنة، بينمـا أفاد ٢٥٪ منهم أنها تسـير وفق خطة موضـوعة إلى حد مـا على أساس أنها شـبه دورية مقررة لها ميزانية، ولكنها تبتعد عن خطة لتحقيق أهداف معينة وإستراتيجيات مستقبلية.

(١٠) أبدى نصف عينة المشرفين أن الدورات التـدريبية تتصف بالثـبات الزمنى،

كما أوضح ٣٥٪ منهم أن الثبات يكون إلى حد ما، وأمتنع ١٥٪ منهم على أنه لا ثبات محدد لإجراء تلك الدورات ويتضح من تضارب أراء العينة أن الدورات تقام كل عام ولكن تضبطها قوانين الميزانية الموجهة من الجهاز.

(١١) وبالسؤال عن التقويم التشخيصى للدورات التدريبية أبدى ٣٩٪ من أفراد عينة المشرفين أن هناك تقويماً تشخيصاً بين أوجه القوة والضعف لتلك الدورات، بينما أظهر ٤٢٪ من نفس العينة أن التقويم التشخيصى يتم ولكن بصورة غير فعالة، وأقر ١٩٪ بأنه ليس هناك تقويم تشخيصى، وقد يرجع ذلك لعدم مشاركته فى هذا التقويم واقتصاره على المسؤولين فى أفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار.

(١٢) أما عن التقويم المرحلى الذى يتم لتلك الدورات التدريبية أفاد ٦٤٪ منأفراد العينة بأن هناك تقويماً مرحلياً لمجموعة الدورات التدريبية لمعرفة أوجه الشبه والإختلاف بين تلك الدورات، وكذا معرفة نقاط القوة والضعف وذلك لتعزيز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، بينما اعتبر ٧٪ منهم أن التقويم المرحلى ليس بالكفاءة العالية، وأبدى ٢٩٪ منهم بأنه ليس هناك تقويم مرحلى للدورات التدريبية.

(١٣) أما عن مدى مناسبة النتائج التى تحققها الدورات التدريبية مع ما يتاح لها من إمكانات أظهر ٦٥٪ من أفراد العينة بأن النتائج مناسبة وتتمثل فى إنجازات الفرع فى محو أمية الدارسين، ورفع كفاءة المعلمين المتدربين، بينما أظهر حوالى ٢٤٪ منهم بأن مدى مناسبة النتائج لم تكن بالرضا الكبير على الرغم ما يرصد لها من إمكانات، بينما ١١٪ منهم أظهروا بأن النتائج غير مناسبة ويطمعون فى المزيد من إنجازات من الكفاءات من المعلمين وغيرهم من تلك الدورات.

(١٤) أما عن دور الإدارة المسؤولة عن التدريب فى عقد حوار مع الأطراف المعنية بالبرامج التدريبية، فقد أظهر ٦٤٪ من العينة بأن هناك حوارات مثمرة مع الأطراف المشاركة فى التدريب، وأبدى ١٠٪ منهم بأن هناك حوارات ولكن

تحتاج إلى تدعيم ومشورة أكبر، ولكن ٢٦٪ من العينة اعتبروا أن الإدارة لا تعقد حوارات عن التدريب، وربما تعقد الدورات فى غير وجودهم، وأن البعض منهم ممثل عن المجموعة كلها.

(١٥) وبالسؤال عن أهم المقترحات من وجهة نظر المسئولين للارتقاء بمستوى أداء برامج التدريب فتمثلت فيما يلى:

- الاهتمام بأماكن إقامة التدريب وحسن استقبال المتدربين.
- تلبية احتياجات المتدربين لرفع مستواهم العلمى.
- الحرص على حضور المتخصصين فى مجال تعليم الكبار لإلقاء المحاضرات.
- عمل مقابلة شخصية للمتقدمين للتدريب لانتقاء أفضل العناصر التى لديها الرغبة فى العمل.
- الإعداد للدورات التدريبية يكون وفق خطة موضوعة، وليس عشوائياً.
- الاهتمام بفعاليات ورش العمل المنصوص عليها فى البرنامج.
- توفير الإمكانات والتجهيزات من وسائل تعليمية وغيرها.
- تدريب المعلمين الجدد على التدريب المصغر لضمان حسن سيرهم فى التعليم.

خلاصة النتائج والمقترحات

أسفرت الدراسة بإطاريها النظرى والميدانى عن العديد من النتائج التى يمكن الاستفادة منها فى التواصل إلى تصور مقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين، يراعى فيه توافر مقومات التدريب من حيث الأهداف، ونظام القبول، وبرنامج التدريب، والتقويم والمتابعة، أى أن النتائج النظرية والميدانية هى التى تحدد طبيعة التصور المقترح، وما يجب اتباعه من إجراءات مع مراعاة بعض الضمانات التى تكلفها الدراسة لنجاح هذا التصور، وذلك على النحو التالى:

أولاً: خلاصة النتائج:

أسفر الإطار النظرى والميدانى عن العديد من النتائج والتى أظهرت نقاط القوة فى

البرنامج التدريبى لمعلمى محو الأمية من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالى:

١ـ أكد المتدربون أن التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته.

٢ـ حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتى للمتدربين فى مجال تعليم الكبار.

٣ـ ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق فى مجال تعليم الكبار.

كما أسفرت نتائج المقابلة عن نقاط القوة منها:

كفاية البرنامج التدريبى للمتدربين، كما أن المحاضرات المقدمة فى البرنامج مناسبة.

أما عن نقاط الضعف فى تلك الدورات كما أظهرتها الاستبانة تتمثل فى:

١ـ ضعف الشعور بحاجات المتدربين.

٢ـ تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية.

٣ـ استخدام مهارات الإتصال الجيدة عناصر الإدارة المسئولة.

كما أسفرت نتائج استمارة المقابلة عن بعض نقاط الضعف منها:

١ـ أن كثير من المتدربين غير متخصصين فى مجال تعليم الكبار، كما أنه لا يوجد تقويم فعال فى نهاية الدورة التدريبية، وكذلك معظم الدورات التدريبية تتصف بالتكرار فى مضمونها، وبعدها عن التجديد والتطوير.

ثانياً: التصور المقترح:

يستعرض الباحث التصور المقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين فى ضوء ما توصل إليه من نتائج تتعلق ببرنامج التدريب على النحو التالى:

(١) فلسفة التصور المقترح:

تتحدد ملامح التصور المقترح من خلال:

١ـ المستوى الثقافى والمعرفى وتتبع الثورات المتلاحقة فى مجال الاتصال والإعلام بدءا من اختراع التليفون وغيره إلى شبكة الإنترنت التى باتت مائدة ثقافة

وتجارية مفتوحة لكل إنسان فى العالم، ومن هنا تبرز أهمية تعليم الكبار وحاجة الإنسان العصرى إلى معلومات ومعارف تساعده على التعليم فى أى وقت وفى أى مكان، ولا تعليم إلا بوجود معلم كفء.

٢ـ نظراً لأهمية الدور الذى يضطلع به معلم الكبار وأثره الفعال على الدارسين لذا تعمل الجامعات على تعميم قسم تعليم الكبار فى جميع كليات التربية والتربية النوعية.

٣ـ تقوم الهيئة العامة لتعليم الكبار باتخاذ كافة التشريعات لإقامة دورات تدريبية للمعلمين على درجة عالية من الكفاءة، يحاضر فيها المتخصصون فى مجال تعليم الكبار دون غيرهم.

(٢) أهداف التصور المقترح:

سعى التصور لتحقيق الأهداف الآتية:

ـ تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد الأكاديمى والتربوى والثقافى.

ـ القدرة على تدريب معلم يستطيع التعامل مع دارسين مختلفين فى القدرات العقلية.

ـ إجراء بحوث فى مجال تدريب معلمى محو الأمية.

(٣) أسس بناء برنامج التدريب لمعلمى الكبار الأميين:

إن عملية تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة ليست بالعملية السهلة كما قد يتوقعها البعض، وجزء من صعوبة تطوير تلك البرامج يكمن فى تداخلها وتقاربها، والدقة فى متابعتها، ومن الوجهة النظرية فإن عملية تطوير برامج التدريب تمر بأسس متداخلة ومتكاملة هى:

تحديد فكرة البرنامج التدريبى، دراسة أهميته، الالتزام بتنفيذه، تحليل حاجات الدراسين، صياغة الأهداف التربوية، تحديد المحتوى، تنفيذ البرنامج وتقويمه.

(٤) محتوى البرنامج التدريبى وأهدافه:

قبل الخوض فى معرفة محتوى البرنامج التدريبى يمكن أن نخلص أهداف المحتوى فيما يلى:

- إثارة وعى المعلمين المتدربين بقضايا تعليم الكبار.
- تزويد المتدربين بالمبادىء الأساسية التى تمكنهم من التعامل مع الكبار.
- ترغيب المتدربين فى مواصلة دراستهم فى مجال تعليم الكبار.

أما عن محتوى الدورات التدريبية فيمكن أن تشتمل على:

- فلسفة تعليم الكبار وأهدافه ومفهوماته.
- تاريخ تعليم الكبار.
- تعليم الكبار والتنمية.
- خصائص الكبار النفسية والفسيولوجية.
- مناهج تعليم الكبار.
- إعداد معلم محو الأمية.
- صفات معلمى محو الأمية.
- المشكلات التى تواجه الكبار فى التعليم.

(٥) المقترحات:

١ـ ضرورة فتح شعبة لإعداد معلم الكبار فى كليات التربية لضمان سلامة الإعداد ومواصلة الشق الثانى من التكوين وهو تدريبه أثناء الخدمة.

٢ـ أن يتم تكوين معلم محو الأمية على ضوء التنسيق بين جوانب الإعداد التخصصى والتربوى والثقافى.

٣ـ الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة فى عملية التدريب للكوادر البشرية فى ضوء ما يسمى إعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية.

٤ـ أن تكون عمليـة التقويم للدورات التـدريبية لمعلمـى محو الأميـة مستـمرة مع توفير المناخ النفسى والاجتماعى الملائم لانعقاد عملية التقويـم.

بحوث مقترحة:

- معايير اختيار معلم محو الأمية.
- المتطلبات المهنية لمعلم محو الأمية.

المراجع العربية

١ـ إبراهيم عبد الحافظ إسماعيل، "تخطيط التدريب التربوى أثناء الخدمة فى الجمهورية العربية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٣م.

٢ـ إبراهيم عبد الرافع مصطفى السمدونى، "دراسة تقويمية لدور معلم الكبار الأمين فى ضوء الكفايات اللازمة له"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨م.

٣ـ أحمد عبد الحليم، "تعليم الكبار فى الوطن العربى ودوره فى مواجهة التحديات المعاصرة"، مجلة تعليم الجماهير، العدد ٤٢، السنة الثامنة والعشرون، سبتمبر١٩٩٥م.

٤ـ ثوبية أحمد عيسى البروانى، :تطوير نموذج لمحو الأمية"، رسالة دكتوراه منشورة، الولايات المتحدة الأمريكية، جامعة نيويورك، ١٩٨١م، ترجمة محمد أحمد الخضر، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، ١٩٨٤م.

٥ـ رداح الخطيب، "تحديد الاحتياجات التدريبية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد الحادى عشر، ١٩٩٥م.

٦ـ سامى محمد نصار، فهد عبد الرحمن الرويشد، اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.

٧ـ سكينة محمد محمود عبد الهادى، "تدريب معلمى المواد الاجتماعية أثناء الخدمة بالتعليم الثانوى العام ـ دراسة ميدانية بمحافظة أسيوط"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٣م.

٨ـ سيد محمد جاد الرب، "إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، كلية التجارة، العدد الثالث، ١٩٩٧م.

٩ـ صابر عبد المنعم محمد، محمد رفعت حسنين، "الحاجات التدريبية لمعلمى محو

الأمية"، المؤتمر السنوى الأول تعليم الكبار فى عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات، المنعقد فى الفترة من ٢٤ ـ ٢٦/ ٣/ ٢٠٠٣م، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٣م.

١٠ـ ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار من منظور استراتيجى، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م.

١١ـ عبد العزيز بن سليمان محمد الحازمى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس الابتدائية أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

١٢ـ عبد العزيز عبد الله السنبل، "تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة"، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، مج ١٩٨٨م.

١٣ـ عبد الله مغرم الغامدى، حمدان أحمد الغامدى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين فى ضوء بعض المتغيرات"، مجلة رسالة الخليج، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد السادس والسبعون، السنة الحادية والعشرون، ٢٠٠٠م.

١٤ـ على السيد الشخيبى، "تعليم الكبار وتحقيق الذات ـ دراسة فى فلسفة تعليم الكبار"، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء الرابع عشر، ١٩٩٣م.

١٥ـ عواطف محمد حسن، "دراسة تحليلية لبعض المفاهيم المشتقة من نظريات التعليم والتعلم واقتراح نموذج أندراجوجى لتعليم الكبار"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الأول، ١٩٨٥م.

١٦ـ فرغل عبد الحميد أحمد، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس وطلابهم وعلاقاتها بواقع العملية التعليمية ببعض كليات التربية بمصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٣م.

١٧ـ فهيمة لبيب بطرس، "واقع تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار أثناء الخدمة

فى مصر"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، كلية التربية، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع،٢٠٠٢م.

١٨ـ ليلى على فارس، "برنامج تدريبى للمعلمات فى أثناء الخدمة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطر"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

١٩ـ محمد المصيلحى سالم، "الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٩)، ١٩٩٩م.

٢٠ـ ــــــــــــــ، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب ببرنامج التأهيل للمستوى الجامعى بالأزهر"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٤٠)، ١٩٩٣م.

٢١ـ ــــــــــــــ، "دراسة نقدية لمفهوم الأندراجوجى كما يستخدم فى الكتابات التربوية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٢١)، ١٩٩١م.

٢٢ـ ــــــــــــــ، "اتجاهات معلمى الكبار الأميين فى مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية"، مجلة جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٣ـ محمد عبد الرحمن فهد الدخيل، "الاحتياجات التدريبية لمعلمى محو الأمية وتعليم الكبار فى منطقة المدينة المنورة التعليمية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٤ـ محمد منير مرسى، الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٧م.

٢٥ـ محمد يوسف حسن، زهير أحمد على، "التدريب التربوى أثناء الخدمة لمديرى مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ـ دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الخامس، ١٩٨٩م.

٢٦ـ محمود أحمد عجاوى، "اتجاهات معاصرة فى تعليم الكبار"، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٤١)، السنة الحادية والعشرون، ١٩٩٤م.

٢٧ـ محمود محمد السعيد فرحات، نموذج مقترح لمركز الدورات التدريبية أثناء الخدمة بكليات التربية فى مصر" المؤتمر السنوى الأول كليات التربية فى الوطن العربى فى عالم متغير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، كلية التربية، فى الفترة من ٢٢ـ٢٥ يناير ١٩٩٢م.

٢٨ـ محمود مصطفى قمبر، تعليم الكبار مفاهيم ـ صيغ ـ تجارب عربية، الدوحة، دار الثقافة، ط٢، ٢٠٠٠م.

٢٩ـ مراد صالح مراد، "تدريب معلمى التربية الخاصة فى أثناء الخدمة ـ دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد التاسع، يونية ١٩٩٣م.

٣٠ـ مركز تطوير التعليم الجامعى، "دراسة تقويمية عن اختيار معلم محو أمية الكبار وإعداده وتقويم أدائه"، بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى، ٢٠٠٢م.

٣١ـ نادية عثمان ظافر، "التدريب ودوره فى رفع مستوى الكفاءة الإدارية مدخل من مداخل التنمية"، رسالة دكتوراه للحصول على درجة العضوية فى العلوم الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، المعهد القومى للإدارة العليا، ١٩٩٩م.

٣٢ـ نبيل أحمد عامر صبيح، دراسات فى إعداد وتدريب المعلمين، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١م.

٣٣ـ هيثم محمد إسماعيل الطوخى، "تقويم برنامج دورات إعداد المعلم الجامعى فى ضوء الأهداف التربوية المنشودة منها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٢م.

34- Knowles M. The Adult Learner; A neglected Species,4th, Houston, Gulf Pub Company,s 1990, PP. 51-52.

35- Jarvis. Peter, Knowles, Malcom; Adult Education Teachers, Journal of Adult Learning, American, privacy, vol. 9, Issue 5, 2003.

36- Knowles M. In Formal Adult Education, Self-Direction and Andragogy Available ag (htt:// www. Infed. Org/ thiners/ et-Knowl.html.).

37- Knowles M. Apostle of Andragogy, Available at (http:// www. nledu/ ace/ resources// nowes.html.)

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم تعليم الكبار

عزيزى الزميل المعلم/ ....

تعد الإستبانة التى بين يديك جزءاً من بحث بعنوان

"تقويم للدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية"

وتهدف إلى الكشف عن نقاط القوة فى تلك الدورات وتدعيمها، ومعرفة نقاط الضعف وعلاجها .

إن الانتهاء من تلك الاستبانة يعتمد بصفة رئيسة على إجابتكم، ومن ثم يرجى الإجابة بدقة على بنود الاستبانة كاملة مع عدم ترك أى عبارة دون إجابة، وأود أن أؤكد أن كل ما تدلون به من بيانات سيكون موضع ثقة وسرية كاملتين، ولن يستخدم إلا فى غرض البحث العلمى من خلال هذا البحث.

والباحث إذ يشكر لكم جهودكم فى التعاون معه على إتمام الدراسة، ويتمنى لكم التوفيق والسداد.

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تعّرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين.			
٢	برامج التدريب متنوعة، لتناسب تأهيل المتدربين وتجديد معلوماتهم.			
٣	الإلمام التام بالمادة العلمية لوضوع التدريب.			
٤	الدورة التدريبية مناسبة فى مدتها لعرض برنامجها التدريبى.			
٥	الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى تعلمها.			
٦	اكتسب المتدربون الخبرات السابقة فى مجال عملهم.			
٧	الدورة التدريبية أدت إلى تحقيق نمو مهنى للمتدربين.			
٨	الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة.			
٩	التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدربين خلال إنعقاد الدورة.			
١٠	مفهوم الذات للمتعلم ومسئولية عن اتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه.			
١١	حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التى تؤكد على استمرارية التدريب.			
١٢	البرنامج التدريبى حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١٣	القدرة على الإجابة عن الأسئلة بشكل مقنع.			
١٤	مكان الدورة مناسب من حيث (التهوية ـ الإضاءة ـ عدد المقاعد وغيرها).			
١٥	تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة ضخامتها وتعددها.			
١٦	ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق فى مجال تعليم الكبار.			
١٧	ساهم البرنامج التدريبى فى أكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين.			
١٨	القدرة على التعامل المتدربين.			
١٩	استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة.			
٢٠	الكبار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مشكلاتهم الحياتية.			
٢١	تعّرف المتدربون على مسلمات المدخل الأندراجوجى.			
٢٢	تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية.			
٢٣	المظهر العام الشخصى المناسب.			
٢٤	مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة المتدربين.			
٢٥	التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٦	حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار.			
٢٧	يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملي في المستقبل.			
٢٨	القدرة على اصطحاب الأمثلة من خلال الواقع والخبرة.			
٢٩	تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين.			
٣٠	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣١	التحدث بشكل واضح ومفهوم.			
٣٢	التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم في إختيار ما يتعلمه.			
٣٣	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣٤	تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها.			
٣٥	البرنامج التدريبي أدى إلى تنمية ومهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين.			
٣٦	اظهار الحماسة والشغف بمادة التدريب.			
٣٧	القدرة على استخدام الوقت بفاعلية ودقة.			
٣٨	الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم.			
٣٩	تنوع طرائق التدريس عند عرض محتوى البرنامج.			

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

السيد الأستاذ المشرف/ ....

يقوم الباحث بـ "تقويم للدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية"

هذه استمارة مقابلة مقننة للمشرفين الإدارين والفنيين المسئولين عن انعقاد الدورة التدريبية لمعلمى محو الأمية لمعرفة آرائهم وتطابقها مع ما تسفر عنه نتائج الاستبانة، والرجاء من سيادتكم إبداء الرأى فى الأسئلة مع الإضافة أو الحذف أو التعديل حتى تناسب الأداة طبيعة الموضوع.

والباحث يشكر لسيادتكم حسن التعاون،،

١ـ هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة نظرك؟

نعم ( ) إلى حدما ( ) لا ( )

٢ـ إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما أو لا فما أسباب ذلك؟

ويمكن الإستعانة بأكثر من فقرة مما يلي:

أ ـ كثرة المشاركين فى الدورة التدريبية ( )

ب ـ المحتوى المقدم بعيد عن احتياجات المتدربين ( )

ج ـ ضعف التنظيم والإشراف ( )

د ـ كثير من المتدربين غير متخصصين ( )

هـ ـ ضيق الوقت المناسب للبرنامج ( )

و ـ نقص الإمكانات والتجهيزات ( )

● أخرى يرجى ذكرها...

....

....

٣ـ هل تعتقد أن البرنامج التدريبى كاف؟

نعم ( ) إلى حد ما ( ) لا ( )

٤ـ إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما ـ لا، فما ذلك القصور من وجهة نظرك؟

يمكن الإستعانة بـ

أ ـ كثرة الحشو الذى لا فائدة منه ( )

ب ـ غياب موضوعات أساسية فى البرنامج ( )

ج ـ عدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية ( )

د ـ اعتماد الدورة على أساليب قديمة وبعيدة عن التكنولوجيا ( )

• أخرى يرجى ذكرها...

....

....

٥- ما رأيك في المحاضرات العامة التي تضمنها البرنامج؟

جميعها مناسبة (   ) بعضها مناسب (   ) غير مناسب (   )

٦- ما رأيك في المدربين للدورة التدريبية؟

جميعهم متخصصون (   ) بعضهم متخصصون (   ) جميعهم غير متخصصين (   )

٧- هل يتاح لبرنامج التدريب التسهيلات المادية التي تتناسب وأهدافه؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

٨- هل يحرص بعض القيادين على المشاركة في تلك الدورات؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

٩- هل يتم الإعداد للدورات التدريبية وفق خطة موضوعة؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

١٠- هل تتمتع برامج التدريب طرفكم بالثبات الزمني؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

١١- هل تحرص الإدارة على إجراء تقويم تشخيصي لما سوف تقدمه من دورات تدريبية؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

١٢- هل يتم تقويم مرحلي لكل مجموعة من الدورات التدريبية؟

نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا (   )

١٣ـ ما مـدى مناسبة النتـائج التى تحققـها الدورات التدريبـية مع ما يتـاح لها من إمكانات؟

مناسبة (   ) إلى حد ما (   ) غير مناسبة (   )

١٤ـ هل تعقـد الإدارة المسئولة عن التـدريب حوار مع الأطراف المعـينة بالبـرامج التدريبية؟

نعم (   ) إلى حد ما(   ) لا (   )

١٥ـ ما أهم المقتـرحات التى ترونها للارتقاء بمستـوى أداء برامج التدريب لمعلمى الكبار من وجهة نظركم؟

....

....

الدراسة الثالثة

تصور مقترح لتكوين معلم الكبار
بكلية التربية. جامعة الكويت

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها في مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار التي يصدرها مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس. العدد الخامس، ٢٠٠٧م، وكانت بمشاركة الدكتور عيسى محمد الأنصاري - الأستاذ بجامعة الكويت.

الدراسة الثالثة

تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية. جامعة الكويت

مقدمة:

التعليم من أقدم المهن التى شرفها الله عز وجل حين جعل سبحانه من ذاته "ملهماً" لأدم فى تعليمه قائلاً "وعلم آدم الأسماء كلها" وباركها الرسول صلى الله عليه وسلم حين أكد وظيفته التعليمية قائلاً إنما بعثت معلماً" فبقدر قيمة المعلم تقع قيمة التعليم، أى أن صلاح التعليم هو فى صلاح المعلم، ومن قضايا التعليم قضية الأمية.

ولقد أصبحت الأمية العقبة الكئود أمام التنمية البشرية التى ترتكز عليها التنمية الشاملة بكافة أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والفكرية والسياسية، كما أصبحت الأمية العائق أمام المنجزات الحضارية فى جميع المجالات، لذلك يتحتم على المجتمع أن يعمل على مكافحة ومحاربة الأمية بوصفها وعاء الجهل والتخلف، حتى ينتقل منظور التربية من كونها مجرد مرحلة محدودة زمانياً ومكانياً وعمرياً إلى أن تصبح عملية مستمرة مدى الحياة (١:٦)(*).

فمما لا شك فيه أن الأمية كانت ولا تزال مشكلة حضارية تحتاج من المجتمعات أن توليها أسبقية ملحوظة ضمن ما هو عاجل من مشكلات، ويجب النظر إليها كقضية قومية تؤثر فى واقع المجتمع برمته كما تؤثر فى مستقبله على حد سواء. ولعل من بين أسباب عدم القضاء على الأمية إعداد معلم الكبار وتدريبه حيث أسفرت دراسة الأنصارى (٢:٣٨) أن من بين المعوقات التى تواجه الدارسين بمركز تعليم الكبار ومحو الأمية ضعف الكفاءة للهيئة التدريسية وسوء المعاملة الناتج عن عدم فهم المعلمين لسيكولوجيات الكبار وأساليب تعلمهم، كما أسفرت نتائج دراسة فراج (٣ : ١٦٥) أن من بين أسباب التسرب فى مراكز تعليم الكبار عدم الأخذ بنظام المعلم المتخصص والمتفرغ.

* يشير الرقم الأول إلى رقم المصدر أو المرجع فى قائمة المراجع، وتشير الأرقام الأخرى إلى عدد الصفحات.

يتضح مما سبق أن المعلم تعد أهم العناصر المؤثرة فى زيادة فعالية برامج تعليم الكبار ونجاحها إن لم يكن أهمها على الإطلاق، فالمعلمون يمثلون قوة لايستهان بها، وتتوقف فعالية التعليم على إعداد وتدريب (تكوين) معلم الكبار، فمهما كان الرنامج متميزاً، ومهما كانت الإدارة متطورة، فإنه بدون المعلم الجيد تصبح العملية التعليمية عرضه للانهيار، وهذا ما دفعا الباحثين بوضع تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية ـ جامعة الكويت.

مشكلة الدراسة:

حظى إعداد وتدريب معلم التعليم النظامى فى مختلف دول العالم المتقدم والنامى على حد سواء باهتمامات بالغة، إلا أن معلم الكبار لم ينل كغيره من الاهتمامات فيما يتعلق بإعداده وتدريبه (تكوينه)، وقد أوضحت العديد من الدراسات الآثار السلبية الناتجة عن الاعتماد على معلمين غير مختصين فى تعليم الكبار، وذلك لما تتطلبه هذه العملية من فهم كامل للخصائص النفسية وطرائق التدريس للكبار، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١. تعرف واقع إعداد معلم الكبار فى الوطن العربى بصفة عامة وفى دولة الكويت بصفة خاصة.

٢. تعرف مراحل تكوين معلم الكبار.

٣. تعرف مدى اختلاف تكوين معلم الكبار كلية الترية - جامعة الكويت اختلاف كل من النوع، الدرجة الوظيفة، توللى المناصب الإدارية للأعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة.

٤. الوصول إلى تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت.

أهمية الدراسة:

١. تركز على الجانب الوقائى أكثر من الجانب العلاجى لتكوين معلم الكبار.

٢. قد تسهم الدراسة فى إثراء مجال تعليم الكبار عامة ومحو الأمية خاصة بشأن تكوين معلم الكبار.

٣. قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على إدارة تعليم الكبار ومتخذى القرار فى دولة الكويت فى انتف١اء واختيار معلم الكبار.

٤. ربما تكون هذه الدراسة نواة للعديد من الدراسات فى إتمام عناصر المنظومة التعليمية للكبار من معلم - متعلم - منهج - بيئة تعلم - طرائق تدريس وغيرها.

٥. تُعد هذه الدراسة إضافة جديدة إلى المكتبة العربية نظراً لما تضيفه من مفاهيم ومعارف حديثة تتصل بالمعلم ونظام تكوينه.

٦. للدراسة أهمية تطبيقية فى توجيه أنظار التربويين وواضعى السياسات التعليمية إلى تكوين المعلم.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما واقع إعداد معلم الكبار فى الوطن العربى بصفة عامة وفى دولة الكويت بصفة خاصة؟

٢. ما مراحل تكوين معلم الكبار؟

٣. ما مدى اختلاف تكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت باختلاف كل من النوع، الدرجة الوظيفية، تولى المناصب الإدارية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث؟

٤. ما التصور المقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت؟

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى بغرض جمع البيانات وتفسيرها، حيث

يهدف المنهج إلى وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات (٤ : ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان استبانة فى صورتها الأولية اشتملت على تسع وخمسين عبارة، وقد حصل الباحثان على تغذية راجعة من فريق المحكمين والخبراء من حيث التعديل والإضافة والحذف إلى أن وصلت بنود الاستبانة فى صورتها النهائية إلى ثلاث وخمسين عبارة.

وقد اشتملت الأداة على المحاور الآتية:

١. محور إجراءات وسياسات القبول ويشمل عبارات من ١: ١٠,
٢. محور الإعداد التخصصى (الأكاديمى) ويشمل العبارات أرقام ١١، ١٦، ٢١، ٤٣، ٤٠، ٣٦، ٣١، ٢٦، ٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣ .
٣. محور الإعداد المهنى التربوى ويشمل العبارات أرقام: ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧ .
٤. محور الإعداد الثقافى ويشمل العبارات أرقام: ١٣، ١٨،٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤١ .
٥. محور التدريب أثناء الخدمة ويشمل العبارات أرقام: ١٤، ١٩، ٢٤،٣٤،٤٤ .
٦. محور المتابعة والتقويم ويشمل العبارات أرقام: ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٣٩،٤٢، ٤٦ .

وللتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة ألفاكر ونباخ لثبات الاستبانة، توصل الباحثان إلى أن معامل الثبات للاستبانة ككل ٩٥, ٠ وهو معامل عال يعول عليه، كما توصل الباحثان إلى ثبات لكل محور على حده حيث كان معامل الثبات للمحاور كالتالى:

١. المحور الأول: سياسات القبول للطلاب (٠,٨٠)

٢. المحور الثانى: الإعداد التخصصى (الأكاديمى) (٠,٩٠)

٣. المحور الثالث: الإعداد المهنى التربوى (٠,٧٣)

٤٤. المحور الرابع: الإعداد االثقافى (٠,٧٢)

٥. المحور الخامس: التدريبب أثناء الخدمة (٠,٥٩)

٦. المحور السادس: المتابعة واالتقويم (٠,٩٠)

حدود الدراسة وعينتها:

اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت قوامها (٦٥) عضواً للعام الدراسى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م بيانها كالتالى:

جدول رقم (١)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

العينة	النوع		الدرجة الوظيفية			تولى منصبب إدارى		الجملة	
	ذكور	إناث	أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس	يشغل	لايشغل	لايشغل	لايشغل
أعضاء هيئة التدريس كلية التربية - جامعة الكويت	٤٦	١٩	١٠	٢٠	٣١	٣١	٣٤	٦٥	٪١٠٠
الجملة	—	٦٥	—	—	٦٥	—	٦٥	٦٥	٪١٠٠

المعالجة الإحصائية:

قام الباحثان بتفريغ الاستبيانات التى تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، وكذا فى متغيرات الدراسة وتم استخدام الإحصائية فى معالجة بيانات الدراسة كالتالى:

١- استخدم الباحثان المتوسط الحسابى لمعرفة مدى قبول العينة تصور تكوين معلم الكبار من عدمه.

٢- استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب العبارات حسب أهميتها.

٣- استخدم الباحثان (ت) لحساب فروق المتوسطات ودلالتها الإحصائية فى حالة العينات المتساوية.

٤- استخدم الباحثان معامل Tukey لحساب فروق المتوسطات ودلالتها الإحصائية فى حالة العينات المتساوية.

مصطلحات الدراسة:

١- مفهوم التكوين

تشتق كلمة "تكوين" من الفعل الماضى "كون" الشىء ركبه بالتأليف بين أجزائه (٥: ٨٠٦) ومن ثم يعنى تكوين المعلم" التآلف والربط بين مراحل إعداده وتدريبه وتقويمه بحيث يجعل منها عملية متصلة ومتكاملة، خاصة وأن اتصال المراحل وتكاملها أفضل من تجزئتها وانفصالها" (٦: ٦٢).

وتشير إحدى الدراسات إلى أن تكوين المعلم يعنى "تشكل عقليته، وتنمية شخصيته وصياغته بما يجعل منه طرفاً رئيساً فى تشكيل من يقوم على تعليمه وإكسابه القيم والاتجاهات والمهارات كما يجعل من أدائه أداءً تربوياً فاعلاً" (٧:٤).

تكوين المعلم يعنى "ما يجرى من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها من نمو لمعارف المعلم وقدرته وتحسين لمهاراته وأدائه التربوى بما يتلاءم والتطور المتعدد وجوانب المجتمع، وتبدو هذه العمليات فى مؤسسة التكوين قبل الخدمة وتستمر أثناءها" (٣٤: ١٣). وتشير الدراسة الحالية إلى أن تكوين معلم الكبار يشمل جميع جوانب الإعداد قبل الخدمة وأثناءها ومتابعته وتقويمه مما يجعل المعلم مستطيعاً لمجابهة المتغيرات من حوله.

وأشارت بعض الدراسات إلى أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يستطيع أن يمتلك الثقافة المعرفية التى يتطلبها المجتمع المعاصر، ولديه القدرة على توجيه الدارسين إليها، كما يستطيع إكسابهم مهارة التعلم الذاتى مدى الحياة (٨: ١١-١٤) كما أشارت بعض الدراسات إلى أن معلم الكبار هو المعلم القادر على مناقشة الأطر المعرفية والقيم الثقافية الجديدة مع الكبار، معلم له مشاركة حقيقية فى أنماط العمل التربوى الذى يشارك فى وضع السياسات وتصميم البرامج والمواد التعليمية وتطبيقها إلى أن ينتهى بتقويمها (٩: ٢٤١). وتشير الدراسة الحالية أيضاً أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يعمل فى أى مجال من مجالات تعليم الكبار المختلفة والتى تعمل على رقى المجتمع فى جميع جوانب الحياة من محو أمية، والمهارات الحياتية والتدريب والتأهيل، والدراسات الحرة وغيرها. وبذلك تُعد فلسفة تكوين المعلم جزءاً لا يتجزأ من الفلسفة التربوية العامة للمجتمع، والتى تتمثل فى مجموعة المبادئ التى تكون بمثابة الموجه والمرشد لعمليات إعداد المعلم وتدريبه.

المصطلح الإجرائى للدراسة:

مصطلح التكوين: عملية متكاملة مستمرة تبدأ بقبول الطالب فى الكلية، ثم اختياره شعبة تعليم الكبار، ثم إعداده فى هذه الشعبة لينمو نمواً متكاملاً، ثم يمتد التكوين ليشمل الشق الثانى وهو التدريب أثناء الخدمة، وأثناء الإعداد والتدريب يتخلل ذلك التقويم والمتابعة بهدف علاج تدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.

مصطلح معلم الكبار: يرى الباحثان أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يتم تخرجه من كلية التربية - شعبة تعليم الكبار بعد إعداده، والذى عادة ما يتلقى تدريباً أثناء الخدمة، ويعمل فى كافة مجالات تعليم الكبار ميسراً للأداء وموجهاً للسلوك، والذى يستطيع أن يواجه المتغيرات العصرية المتلاحقة وخاصة فى الفكر التربوى.

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة الحالية مجموعة من الدراسات والبحوث التى تتعلق بمجال الدراسة ويتم ترتيبها حسب التوقيت الزمنى من القديم للحديث.

(١): دراسة الشيخ (١٩٩٢) (٥٧):

هدفت الدراسة معرفة دور كلية التربية بجامعة الكويت فى إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، ومدى إمكانية إيجاد تخصص بذلك، واقترح ما يمكن أن يساعد فى ذلك بهدف تطوير عملية محو الأمية، إضافة إلى تسليط الضوء على الدور الذى تقوم به بعض جامعات المنطقة للقضاء على العوامل المؤدية للأمية، وأخيراً هدفت الدراسة فتح مجال خاص بإعداد المعلم فى مرحلة محو الأمية وتعليم الكبار بكلية التربية بجامعة الكويت، وأوصت الدراسة بالإسراع بفتح تخصص محو الأمية وتعليم الكبار فى كلية التربية بجامعة الكويت لتخريج الكوادر المعدة والمهتمة للعمل فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار، كما أوصت الدراسة بدعوة جامعات المنطقة والجامعات المهتمة بتوجيه البحوث التربوية والدراسات العليا نحو مجال محو الأمية وتعليم الكبار، إضافة إلى عمل دورات متخصصة للموجهين والموجهات فى محو الأمية وتعليم الكبار.

(٢): دراسة جاد الرب (١٩٩٥) (٤٦):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجة إلى المعلم المتخصص فى محو الأمية، وكذلك استخلاص المتطلبات اللازمة لإعداد معلم محو الأمية المتخصص، كما هدفت إلى توضيح الكيفية التى يمكن بها القيام بإعداد معلم محو الأمية المتخصص، وأخيراً هدفت الداسة إلى وضع تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية المتخصص.

وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها احتل جانب الإعداد الأكاديمى المرتبة الأولى من أساليب الدراسة التى تتبع إعداد معلم محو الأمية تلاه المحاضرات والمناقشات وغيرها.

(٣): دراسة الشرقاوى (١٩٩٧) (٤٧):

هدفت الدراسة إلى الوقوف على دواعى الاهتمام بإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار فى ضوء التعليم المستمر، كما هدفت إلى تعرف الاتجاهات المعاصرة فى مجال إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، وكذلك تعرف واقع إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، وأخيراً تقديم تصور مقترح لأعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار للوقوف علر جوانب الإعداد اللازمة لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها أن هناك قصوراً واضحاً وتدنى فى مستوى إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار شمل القصور جميع جوانب الإعداد، لا يوجد أى دور بارز لكليات التربية أو التربية النوعية فى مجال إعداد وتدريب معلم محو الأمية وتعليم الكبار وإعداد قيادات.

(٤): دراسة السمدونى (١٩٩٨) (٤٨):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم الكفايات اللازمة لمعلم الكبار الأميين فى مصر، وكذلك تعرف مدى توافر تلك الكفايات من وجهة نظر المعلم نفسه، وكذا هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى انعكاس تلك الكفايات على أداء المعلم داخل الفصل، وتعرف العوامل المؤثرة فى تلك الكفايات من عدمه عند معلم الكبار الأميين فى مصر، أخيرا هدفت الدراسة إلى اقتراح بعض السبل والأساليب التى تسهم فى إكساب معلم الكبار الأميين بعض الكفايات اللازمة له.

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً فى الكفايات بين المعلمين، وقد يرجع ذلك لعدم توحيد المؤهلات لمعلم الكبار الحالى فى المجتمع.

(٥): دراسة عبد الشافى (٢٠٠١) (٦٦):

هدفت الدراسة تعرف نظم إعداد معلم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية من حيث فلسفة الإعداد، كما هدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة فى إعداد معلم الكبار.

واقترحت الدراسة ما يلى:

١- التوسع فى إنشاء أقسام إعداد معلم تعليم الكبار فى الجامعات المصرية حتى يتناسب العدد والكفاءة مع احتياجات المجتمع لهذا النوع من المعلمين.

٢- التركيز على مجموعة من المقررات المحورية فى إعداد معلم تعليم الكبار بالإضافة إلى مقررات تتناسب مع احتياجات المحافظة الموجودة بها الجامعة.

٣- عقد دورات تدريبية للمعلمين على ألا يقل البرنامج التدريبى للمعلمين غير الحاصلين على شهادة جامعية عن ١٦ شهراً.

٤- عقد برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين.

٥- عمل لقاءات مستمرة بين المعلمين والمتخصصين فى مجال تعليم الكبار لعرض ما يواجههم من مشكلات والاستفادة من خبرات المتخصصين.

٦- لابد من مراعاة بعض الجوانب فى اختيار المعلم، وهى أن يكون مؤمن بأهمية تعليم الكبار، وأن يكون لديه القدرة على التعامل مع الكبار.

(٦): دراسة مركز تطوير التعليم الجامعى (٢٠٠٢) (٤٩):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية، ما واقع اختيار معلم محو الأميةوتعليم الكبار فى ضوء معايير اختياره؟ ما أوجه القوة والضعف فى برامج إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار وتدريبه؟ ما التوصيات المقترحة لاختيار معلم محو الأمية وتعليم الكبار، إعداده وتدريبه وتحسين أدائه؟ وأسفرت النتائج إلى جملة من النتائج أهمها أن هناك تصوراً فى المحور الثقافى فى إعداد وتدريب معلمى محو الأمية وتعليمى الكبار، كما أسفرت نتائج الدراسة إلى أن معلمى محو الأمية وتعليم الكبار يواجهون قصوراً فى المهارات اللازمة للمحور الأكاديمى التخصصى، وكذلك يفتقد معلموا محو الأمية وتعليم الكبار مهارات إدارة الفصل الدراسى، وكذلك أظهرت النتائج أن معلمى محو الأمية وتعليم الكبار فى حاجة ساسة إلى التدريب وأساليب التقويم.

(٧): دراسة الصغير (٢٠٠٤) (٥٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف الاتجاهات العالمية فى تكوين المعلم، وكذلك الكشف عن تكوين المعلم بكليات التربية فى مصر، أخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لظام تكوين المعلم كليات التربية فى مصر فى ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة.

وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها غموض فلسفة تكوين المعلم لمراحل التعليم العام المختلفة، وترتب عليه غموض فى صياغة أهداف واضحة

ومحدوده تبرز أهمية التكوين، كما ترتب على غياب تلك الفلسفة ضعف إعداد الكوادر الماهرة التى تستطيع أن تواجه متطلبات المجتمع كما أسفرت النتائج عن افتقار نظام القبول الحالى بكليات التربية إلى المعايير الموضوعية اللازمة لانتقاء الطالب المناسب، وكذلك عدم كفاية الإجراءات المتبعة فى سياسات قبول الطلاب المعلمين بكليات التربية، وكذلك قلة التوازن بين جوانب التكوين الأكاديمى والتربوى والثقافى، وكذلك جمود الخطط والمقررات الدراسية وعدم ملاحقتها للتطور العلمى السريع، واعتماد التقويم على الأساليب التقليدية، وضعف برامج التدريب ونقص الخدمات الطلابية.

(٨): دراسة ريان (٢٠٠٥) (٥٠):

هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية تدريب معلم الكبار وإعداده لمجتمع المعرفة، وكذلك إبراز الدور الذى يجب أن تؤديه التربية نحو تشكيل هذا المجتمع، وأخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح مستقبلى لما يمكن أن يقوم به معلم الكبار نحو مجتمع المعرفة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وضع تصور مستقبلى من خلال عدة محاور أهمها فلسفة تدريب المعلم وأهدافه أهميته، معلم الكبار اختياره وكفاياته واحتياجاته التدريبية، وتقويم برامج التدريب الحالية وكيفية تطويرها، وأخيرا أساليب تعليم الكبار، وأهمية إكسابهم مهارات التعلم الذاتى.

(٩) دراسة إسماعيل (٢٠٠٦) (٥١):

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لبرنامج إعداد معلم الكبار كان من أهم أهدافه إثارة وعى الطلاب المعلمين (معلمى الكبار) بقضايا تعليم الكبار، وكذلك تزويد الطلاب المعلمين بالمبادئ الأساسية التى تمكنهم من التعامل مع الكبار، وكذلك تنمية مهارات الطلاب المعلمين فى مجال تعليم الكبار، وأخيراً الإعداد المبكر لمن يرغبون فى متابعة دراستهم العليا فى مجال تعليم الكبار. وأسفر التصور المقترح للبرنامج أنه يتضمن جملة من الخطوات من ينها الأهداف السابقة، إضافة إلى محتوى البرنامج، كما يتضمن فلسفة تعليم الكبار وغيرها، ثم تعرض التصور إلى إجراءات البرنامج وكيفية تطبيقه، وأخيراً أشار التصور إلى تقويم البرنامج ومتابعته.

الدراسات الأجنبية:

(١) دراسة كلارك Clark (١٩٨٤) (٦٧):

هدفت الدراسة إلى معرفة الطرق اللازمة لتحسين عملية إعداد المعلم، عن طريق مجموعة أمور منها: قبول الطلاب بكليات الإعداد، وتمويل برنامج الإعداد، وتنمية المعلم مهنياً أثناء الخدمة. وقد أسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج كانت فى صورة وضع إستراتيجيات يمكن من خلالها تطور عملية تحسين عملية إعداد المعلم وتتمثل فى زيادة متطلبات قبول الطلاب فى مؤسسات الإعداد، زيادة نسبة التمويل الخاصة لبرامج إعداد المعلم، الاهتمام الكيف فى برامج الإعداد، مراعاة التكامل بين الجانب النظرى والجانب التطبيقى فى برنامج الإعداد، الاهتمام بتنمية المعلم مهنياً بعد التخرج وذلك بمواصلة الدراسات العليا للمعلمين فى تخصصاتهم.

(٢) دراسة Jorgenson et al (١٩٩٦) (٧٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب أثناء الخدمة فى استعداد المعلمين الجدد للكبار كجزء من التكوين والتى عقدت فى ولاية ميسورى. و أوضحت الدراسة أن الدرجة العلمية الحاصل عليها المعلمون والخبرة للتدريس لم تسهما بشكل دال لدى المعلمين إزاء الاستعداد لـلتدريس مع الكبار، ولكن أثر المؤهل فى ورش العمل وهو التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين، وهذه النتيجة تؤكد على الاشق الثانى من تكوين المعلم وهو التدريب أثناء الخدمة للمعلمين.

(٣): دراسة Fitzgeraldd, & Young (١٩٩٧) (٦٨):

هدفت الدراسة إلى التحقق من صلاحية استخدام معلمين متفرغين فى برامج تعليم الكبار، كما هدفت الدراسة إلى التأكد من أهمية استخدام المنهج المنفرد لمقابلة الحاجات المختلفة للمتعلمين. وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها أن استخدام هذا النمط من المعلمين المتفرغين الذين سبق لهم الإعداد والتدريب للعمل مع الكبار أفضل من التأكيد المستمر على ضرورة مثابرة المتعلمين وإصرارهم على التعلم، كما أكدت الدراسة على التأكيد على جانب التدريب أثناء الخدمة.

(٤): دراسة Freeman- (٢٠٠١) (٦٩):

هدفت الدراسة إلى استخدام سيدات كمتعلمات كبار فى برنامج إعداد المعلم، كما هدفت الدراسة إلى تحسين فهم خبرة السيدات الكبار كمتعلمات فى برنامج تربية المعلم والذى استمر عامين، كما هدف البرنامج من الوقوف على تفاعل خبرات المشاركات فى البرنامج وأهدافهن مع أهداف البرنامج. وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن إعداد المعلمين اتفق مع نظريات التعلم الخاصة بالكبار، وأن الكبار يتمركزون حول القضايا وكأنها مشكلات مجتمعية تؤثر فيها العلاقات الاجتماعية، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الأبحاث عن برامج إعداد المعلم.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

١ - غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات فمنها ما تناول جانب الإعداد قبل التخرج مثل دراسة عبد الله محمد الشيخ (١٩٩٢)، ودراسة محمد جاد الرب (١٩٩٥) ودراسة موسى على الشرقاوى (١٩٩٧)، ودراسة مركز تطوير التعليم الجامعى (٢٠٠٢)، ودراسة محمد على ريان (٢٠٠٥)، ودراسة Clark (١٩٨٤).

وهناك دراسات اهتمت التدريب أثناء الخدمة كشق ثان لتكوين مثال دراسة Jorgenson et al (١٩٩٦)، ومن الدراسات ما تناول الكفايات الواجب توافرها مثل دراسة السمدونى (١٩٩٨)، وعلى حد علم الباحثين لم تتم دراسة تجمع ين الإعداد والتدريب لمعلم الكبار بمفهومه الشامل فى البلدان العربية.

(٢) اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث أنها حاولت أن تعالج القصور فى إعداد وتدريب معلم الكبار، واختلفت مع الدراسات السابقة فى أنها جمعت بين عنصرى التكوين فى دراسة واحدة.

(٣) استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى، وبناء الأدوات وفى نتائج الدراسة.

طريقة السير فى الدراسة:

- للإجابة عن التساؤل الأول والذى نص على ما واقع إعداد معلم الكبار فى الوطن العربى عامة دولة الكويت خاصة؟ تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى لذلك.

- للإجابة عن التساؤل الثانى والذى نص على ما مراحل تكوين معلم الكبار؟ وقد تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى لذلك.

- للإجابة عن التساؤل الثالث والذى نص على إلى أى مدى يختلف تكوين معلم الكبار من وجهة نظر التربويين باختلاف كل من النوع - الدرجة الوظيفية - إشغال عمل إدارى؟ فسوف تجيب بالدراسة فى إطارها الميدانى .

- للإجابة عن التساؤل الرابع والذى نص على ما التصور المقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت؟ وهذا ما ستطرحه الدراسة فى نهايتها بناءً على رؤية التربويين ونتائج الدراسة الميدانية.

الإطار النظرى للدراسة:

من خلال الأدب التربوى يمكن رصد العديد من القضايا التى قد تسهم فى الوصول إلى تكوين رؤية لمعلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت تتمثل فيما يلى:

أولاً: واقع إعداد معلم الكبار فى الوطن العربى عامة ودولة الكويت خاصة:

يكاد لا يوجد اتفاق على مؤهلات معلمى الكبار بصفة عامة، ومعلمى محو أمية الكبار بصفة خاصة بكافة الدول العربية، كما أنه لا توجد برامج لإعداد معلمى الكبار سوى دورات تدريبية قصيرة فى معظم الدول العربية. ولما كانت الأمية ولاتزال مشكلة تؤرق المجتمعات النامية والتى منها معظم الدول العربية استعانت تلك الدول بمعلمين غير مؤهلين للعمل مع الكبار حيث يعمل معظمهم فى التعليم الابتدائى، إضافة إلى أنه لم توجه عناية كافية لتدريبهم وتأهيلهم لممارسة العمل فى تعليم الكبار (١٠: ٢٣).

وقد ظهرت بعض الاهتمامات لإعـداد معلم الكبار فى بعض البلدان العربية مثل السودان حيث يـوجد قسم تعليم الكبار بوزارة التـعليم العالى، وشعبـة تعليم الكبار بكلية التربية بالخرطوم ومعهد الدراسات الإضافية التابع لجامعة الخرطوم (١١: ١٢). كمـا تقوم العـديد من المؤسسات الحكـومية فى مـصر بدور فعـال فى إعداد قـيادات تعليم الكبار، مثل مـصلحة التدريب بوزارة الداخلية والدفاع، ومركـز سرس الليان وغيرها، كما تمنح بعض كليات التربية الدبلوم المهنية لتعليم الكبار بواقع سنة جامعية واحدة واقع (٣٠) أسبوعياً، كما يقوم مـعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة بمنح دبلومة عامـة لتعليم الكبار، وجعل بعض مقـررات تعليم الكبار كمقررات اخـتيارية فى الدبلوم الخاصـة، مع منح العديد من الطلاب درجات الماجـستير و الدكـتوراه فى هذا التخـصص، كما يوجـد مركز تعليم الـكبار بجامـعة عين شـمس بيت خـبرة فى التخصص، يعقد مؤتمراً سنوياً فى مجال تعـليم الكبار، كما يصدر مجلة أفاق جديدة فى تعليم الكبار، ويقوم بالتـعاون مع المؤسسات فى عمل مشروعات لخـدمة المجتمع المحلى وغيرها. وعلى حد علم الباحثين يوجد قسم تعليم الكبار بكلية التربية جامعة إب باليـمن لمنح الدرجة العلمـية الأولى فـى تخصص تعليم الكبـار، إضافـة إلى أن شـعب التـعليم الأسـاسى فى مـصـر تدرس مـقـرر تعليـم الكبـار فى السنة الثـالثـة (١٢:١٣).

وكـذلك الحـال فى دولة الكويت فـمـعظم الدول العـربية تـعتـمـد على مـعلمى الضرورة لمحو الأمية غير المؤهـلين الذين لم يحصلوا إلا على دورات تدريبية قصيرة، ودور هذا المعلم لا يعالج مجالات تعليم الكبار كافة، بل يختزل دوره فى محو الأمية فقط، الأمر الذى يؤدى بالضرورة إلى إعادة التفكير فى أمر تكوين هذا المعلم "وتتجه استراتيجية تعليم الكبار ومـحو الأمية فى دولة الكويت إلى توحيد الصلة بين التعليم النظامى (العام) وبين تعليم الكبار بحيث يكون بينهـما تكامل فى مختلف المستويات تخطيطاً وتنفـيذاً (٤٠: ٢٥) ولـتحـقيق تلك الاسـتراتيـجـية اهتم المسـؤولون بدولة الكويت بالتدريب لتحقيق أهداف وسياسات تعليم الكبار والتى أهمها معلم الكبار، إضافـة إلى ضرورة ارتباط برامج تعليم الكبـار ببرامج ومشكلات البـيئة الاقتـصادية

والاجتماعية (٤١: ١٥٢) وبالنظر إلى واقع المعلم فى مجتمع الكويت يلاحظ أنه اقع مؤلـم لما يعانيه المـعلم عامة ومعلم الكبار خاصة من احـتراق داخلي مهنى، وذلك لأن مهنة التعليم لا تحظى كما تحظى المهن الأخرى بالتـقدير والمكانة الاجتماعية . ويرجع تدنى المكانة الاجتماعية للمعلـمين لسنوات الإعداد المهنى للمعلمين هابطة من حيث "سنوات الإعداد ودرجة التربية العملية واتساع الحـصيلة الثقافية، فإن المعلمين الذين يتخـرجون ويقدم لهم النجاح بثـمن بخث يجدون أنفسـهم – دون المهنيين فى وضع مهين (٤٢: ٣٨). ونظراً لاهتمام المسـؤولين بدولة الكويت بشأن المعلم عقدت ندوة عنوانهـا ماذا يريد المعـلم من المؤتمر الوطنى لتطوير التـعليم؟ كـان من بين متطلبـات المتعلمين التخفيف من الأعبـاء الإدارية الإضافية الملقاة على كاهل المعلم، والتى تؤثر بالسلب على أدائه (٤٤٣: ٣٥).

من العرض السابق لواقع إعداد معلم الكبار يمكن التوصل إلى:

١–أن إعداد معلم الكبار بالنظام التتـابعى أى الذين يحصلون على دبلومات عامة أو مهنيـة تخصص تعليم الكبار من كليـات ومعاهد التـربية أمر ذات مردود ضـعيف لهذا التخصص، وذلك لأن مـعظم الذين يتقدمون لذلك يرغبون فى وظيفـة إشرافية أو قيادية فى مـجال تعليم الكبار، وليسـوا كمعلمين للكبـار يحملون درجة جامـعية أولى بالطريقة التراكمية لا التتابعية.

٢– أن تكوين مـعلم الكبار بأقـسام تعليم الـكبار بكليـة التربيـة فى الكويت وفى سائر الدول العـربية، أصبح ضرورة عصـرية، وحتميـة تعليمية، وفـريضة مستـقبلية، يقبل فيـها الطلاب من الثانوية العامـة أو ما يعادلها، وذلك بعد اجـتياز اختبـار قبول يبرز استعداداتهم وقبولهم للعمل فى هذا المجال بكافة جوانبه.

ثانيا: مراحل تكوين معلم الكبار بكليات التربية:

يمر تـكوين المعلم بصفـة عامـة، ومعلم الكبـار بصفـة خاصـة بعدة مراحـل تبدأ بالقبول ثم الإعداد بجـوانبه المختلفة، ثم التدريب أثناء الخدمة، فالمتـابعة التقويـم، أى أن هذا التكوين يمر بالمراحل التالية:

أ- نظام قبول الطلب بكليات التربية: يُعد نظام قول الطالب بكليات التربية من المراحل المهمة فى تكوينه، وقدر ما يكون انتقاء الطلاب صائباً وقائماً على أسس علمية بقدر ما يكون الإعداد فاعلاً وبناءً، ويضمن تخريج أجيال من المعلمين تساعد فى تحقيق التنمية الشاملة فى المجتمع، ويصبح أفراد المجتمع منتجين يسهمون فى تقدم المجتمع وزيادة رفاهيته. وتتضح أهمية شروط القبول بشعبة تعليم الكبار فى أنها تعد محدداً رئيساً لمستوى الطلاب المتحقين كمياً وكيفياً من حيث عددهم،وإمكانات تحصيلهم لمعارف، وتعلم المهارات واكتسابهم الخبرات فى مكونات العملية التعليمية داخل الكلية (١٣: ٣٧٧).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات أنه لا ينبغى أن يكون المجموع الكلى للدرجات فى شهادة الثانوية العامة أساس للمفاضلة بين الطلاب فى القبول بكليات التربية، بل يجب أن تتوافر فى المتقدم للالتحاق بكلية التربية معايير أهمها (٣٣: ١٧٢- ١٧٣):

- أصالة الجانب الدينى والخلقى للطالب المتقدم، إضافة إلى نتائج الاختبارات الشخصية والتحريرية، مع ضمان الكشف الطبى الدقيق والشامل على المتقدم، إضافة إلى وضع أسس وشروط مناسبة لتوزيع الطلاب فى كلية التربية على الشعب وفق ميول وقدرات الطلاب، وكذلك استمارة الرغبات التى يكتبها الطالب، ومدى توافر الإمكانات المادية والبشرية فى الكلية. وتنبع أهمية التدقيق فى اختيار وانتقاء الطلاب الذين يلتحقون بكليات التربية مع التأكيد على جدية ونوعية اختبارات القبول ومحتواها ومدى قدرتها على الانتقاء، وأن تكون الاختبارات على أعلى مستوى من الجودة والدقة من حيث صياغتها ومحتواها، وأن يتم إعدادها بحيث تقيس بالفعل الميول المهنية، والصفات الشخصية والاستعدادات لدى المتقدمين لمهنة التدريس (٣٦: ١٤٤٨).

يتضح مما سبق أن نظام قبول الطلاب بكليات التربية صفة عامة واختيارهم لشعبة تعليم الكبار بصفة خاصة أمر فى غاية الأهمية، وذلك بأن الانتقاء والاختيار الجيد

يؤدى إلى خريج تربوى متميز فى مجال تعليم الكبار يستطيع أن يواجه التحديات العصرية، وأن يواكب المتطلبات للمجتمعات العربية بعامة ومجتمع الكويت بصفة خاصة، وذلك لإعادة التأهيل لكثير من الخريجين واستثمار الموارد البشرية، كل ذلك يتطلب معلماً يجيد التعامل مع الكبار، وكيفية إدراك سيكولوجياتهم، ويستطيع أن يلبى احتياجاتهم ويشبع دوافعهم ورغباتهم انطلاقاً من المدخلات التعليمية للكبار (الاندراجوجيا).

(ب) جوانب إعداد معلم الكبار:

تُعد مرحلة إعداد الطالب فى كليات التربية بمثابة البوتقه التى يتم فيها صهر الخبرات التربوية المتنوعة مع الخبرات التخصصية والثقافية، وإكسابها له بطرق متنوعة حتى يصبح مؤهلاً لتعليم الكبار بما لديهم من خبرات ومعارف متنوعة فى شتى جوانب الحياة.

ويمكن توضيح هذه الجوانب كما يلى:

١. الإعداد التخصصى (الأكاديمى):

يمثل الجانب الأكاديمى التخصصى جانباً أساسياً فى إعداد المعلم، وذلك لما يقدمه من جملة المعارف والقواعد وأساسيات المعرفة فى التخصص للمهنة التى سيؤديها، ويتضمن الإعداد التخصصى للمعلم مجموعة المقررات الدراسية التى يدرسها الطالب داخل كليات التربية متضمنة أساليب التدريس، وتقويم هذه المقررات ليتمكن الطالب المعلم من تدريسها ويصبح معلماً (١٤: ٧١).

إن الجانب التخصصى لمعلم الكبار يهتم بالمادة التى سوف يقوم بتدريسها إذا اتخذ معلم الكبار مجال محو الأمية ومواصلة التعليم مهنة له، وقد يكون الجانب الأكاديمى لمعلم الكبار فى إعطائه معلومات فى مجال التدريب أو التأهيل أو إعداد القادة، وقد يتمثل الجانب الأكاديمى لمعلم الكبار فى منحه جملة من المعارف فى المهارات الحياتية العلمية والعملية، أو معلومات فى الثقافة الحرة وتنمية العشوائيات، كما يتمثل الجانب الأكاديمى أيضاً فى التوعية الصحية ودور الرائدات الريفيات فى تحفيز الأميات للتعليم.

من الملاحظ أن الجانب التخصصى يختلف باختلاف تعليم الكبار، وأنه لم يختزل فى مجال محو الأمية، وذلك لأن البعض قد ينظر أن معلم محو الأمية لا يحتاج على جانب أكاديمى، ولكن قانون٦٧ لسنة ١٩٧٠ فى شأن تعليم الكبار ومحو الأمية فى مصر حدد الأميين بأنهم المواطنون الذين لم يصلوا فى التعليم إلى مستوى نهاية الفصل الرابع الابتدائى (١٥: ١٤) وهذا يعنى أن المستوى المطلوب لمن محيت أميته هو مستوى التلميذ فى الصف الرابع الابتدائى مما يتطلب الأمر أن يعد المعلم أكاديمياً وهذا أحد مجالات تعليم الكبار.

يتطلب الإعداد التخصصى (الأكاديمى) أن يحصر المعلم نفسه فى مجال دراسى معين يتعمق فى دراسته ويتمكن من السيطرة على المعرفة الخاصة به بعد أن اختفى الأن ما يسمى بالمعلم الموسوعة، وسيطرة المعلم على مجال تخصص من خلال تعمقه فى تخصص معين تكسبه الثقة بالنفس وتزيد من قدرته على إفادة طلابه والقيام بدوره خبيراً فى المادة الدراسية، وهذا يتطلب أن يكون مستوى الإعداد الأكاديمى للمعلم أعلى بكثير من ذلك الذى تتضمنه المناهج الدراسية ذات الصلة لذا يتطلب الإعداد الأكاديمى مسايرة التدفق العلمى بالإنجازات العلمية، ويسود الوسط التربوى اتجاهان نحو الإعداد الأكاديمى للمعلمين إحداهما: ينادى بضرورة تخصص المعلم فى مجال واحد من مجالات المعرفة حتى يتحقق له أكبر قدر من الاتساع الرأسى (التعمق) والاتساع الأفقى (الشمول) فى ذلك المجال حتى يتقنه، أما الاتجاه الآخر فيدعم إعداد المعلم فى مجالين من التخصص أحدهما يعد تخصصاً رأسياً والآخر تخصصاً فرعياً (٥٣: ١٢١ – ١٢٢).

وتوصى بعض الدراسات بضرورة مراعاة العديد من الجوانب عند وضع الرؤية المستقبلية للجانب التخصصى لعل من أهمها (١٦: ١٤ – ١٥):

١ – أن تكون المقررات التخصصية ذات علاقة وظيفية فتقوم على احتياجات البيئة، واحتياجات المتعلم، وواقع ومشكلات المجتمع، مما يجعل للعلم معنى فى عقل المتعلم.

٢- أن يؤسس جانب الإعداد على مبدأ تحقيق الترابط بين نظام الإعداد ومؤسسات البيئة.

٣- دراسة التخصص بجوانبه النظرية والعملية فى ضوء مبدأ وحدة المعرفة.

٤- أن تكون مواد التخصص ملائمة لتخصص الطلاب.

وترجع أهمية الجانب التخصصى كأحد جوانب إعداد المعلم أنه يجعل المعلم على بينة بما يستجد فى مجال تخصصه، وهذا ما دعا أحد المربين عندما سئل يوماً عن السبب الذى يدعوه للقراءة المستمرة على الرغم أنه يمتاز بخبرة كبيرة فى التدريس فقال: لأنى لا أحب أن يشرب طلابى ماء أسن أى ماء راكد، فقد شبه حال المعلومات غير المتجددة بحال الماء الراكد (٣٢: ١٤٧)، كما الاهتمام بالجانب التخصصى والتمكن منه والسيطرة عليه أمر فى غاية الأهمية خاصة بعد أن اختفى المعلم الموسوعى.

يتضح مما سبق أن معلم الكبار المراد تكوينه بكلية التربية بالكويت أن يكون جانب إعداده التخصصى ينبع من احتياجات المجتمع الكويتى، ومن متطلبات سوق العمل وربطه بالبيئة المحيطة، وأن يحقق مبدأ وحدة المعرفة بين التنظير والتطبيق، وأن يكون ما يقدم له يتلاءم مع مستوى فكره وقدراته متمشياً مع احتياجات المجتمع الكويتى.

ويثير الجانب التخصصى بعض الصعوبات بالنسبة لمعلم الكبار الذى يدرس عادة مجموعة العلوم، وخاصة فى ظل مفاهيم محو الأمية الوظيفية والحضارية، كما أنه يتعامل مع كبار لهم سيكولوجيات مختلفة، إضافة إلى أن هؤلاء الكبار يتقنون معلومات ومهارات ومهن متنوعة (٥٦: ٥٦).

٢- الجانب الثقافى:

يقتضى إعداد المعلم إلى قدر مناسب من الثقافة العامة والتى تنبع من ثقافة المجتمع الدولى والقومى والمحلى، والتى قد لا ترتبط بمواد تخصصه التى يقوم بتدريسها ارتباطاً مباشراً، ولكن يعتبر الجانب الثقافى ضرورة عصرية نظراً

للفيوضات المعرفية التى تحيط بالإنسان والتى تجعله يلهث وراء كل جديد، وتجعل من يظن أن سلمه التعليمى ينتهى بمراحله التعليمية فهذا من باب الخرافات. إن الجانب الثقافى العام للطالب المعلم بكليات التربية على اختلاف التخصص يعنى إمداد الطالب خلال سنوات دراسية بمحتوى ثقافى يتضمن طبيعة حياته المهنية، وما يتعلق بها من ثقافات مجتمعه تؤثر فى أداء ذلك المعلم وتجعله أكثر قدرة على التفاعل مع متطلبات مجتمع المعرفة. ويؤدى الجانب الثقافى دوراً مهماً فى تكوين وجهة نظر المعلم لما يحيط به من ثقافات، كما يهيئ له القدرة على إبداء رأيه بثقة وفهم فى الموضوعات التى تطرح للمناقشة، كما يساعده أيضاً على تعرف عالمه المحيط به وتعرف مشكلات بيئته المحلية (١٧: ١٠ - ٤١).

والإعداد الثقافى يرمى إلى تزويد المعلم بثقافة عصرية تمكنه من الوقوف على قدر من الثقافة العامة عن نفسه وعن المجتمع الذى يعيش فيه وعن الحضارة الإنسانية من حوله، وتزوده بالقدرة على الاتصال الفعّال والتعامل مع الآخرين، وتنمى لديه اتجاهات ثقافية مختلفة مثل حب القراءة الناقدة والتطور التكنولوجى وغيرها وهذا يتطلب قدراً من التوازن بين الثقافة الأدبية والعلمية فى اختيار الجوانب المختلفة المتضمنة فى الإعداد الثقافى للمعلم وصولاً إلى تحقيق مبدأ وحدة المعرفة فى التعليم (٥٤: ١٢٠ - ١٢١).

ويركز الجانب الثقافى للطالب المعلم بكلية التربية على تزويده بمعلومات عامة عن جوانب المعرفة الإنسانية وطبيعة العلاقات الاجتماعية وتوضيح التفاعل بينهما، كما يعمل الجانب الثقافى على توسيع قدرات الطالب المعلم وجعله على دراية بظروف بيئته ومجتمعه وبالقضايا الهامة فى فروع العلم والطرق المستخدمة لدراستها (١٨: ١٤١). وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى أنه لا توجد مقررات ذات طبيعة منفردة تمثل الإعداد الثقافى للمعلم، وذلك لتضمنها فى دراسة العلوم التربوية والنفسية، بالإضافة إلى دراسة بعض المقررات المختلفة عن التخصص مثل دراسة بعض اللغات والتى لا تحقق الأهداف من الإعداد الثقافى (١٩: ٢٦). أما بالنسبة لمعلم الكبار فإن حاجته للثقافة أكثر من أى معلم آخر، حيث يمنح الجانب الثقافى لمعلم الكبار والتى

تعتبر من أهم مصادر التعليم لمساعدة الكبار على التعلم (الاندراجوجيا)، وذلك لأن خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث تعددها وضخامتها، كما أن ثقافة الكبار تتباين وتختلف، من هنا كان الإعداد الثقافى لمعلم الكبار ذات أهمية كبرى (٢٠:٦٧-٨٩). ويلاحظ من العرض السابق للإعداد الثقافى لمعلم الكبار أنه يتضمن ما يلى:

- أن يتم تزويد الطالب المعلم بالثقافة الدولية والقومية حفاظاً على هويته ومواطنته.

- تعرف الطالب المعلم للثقافات المجتمعية بما فيها من النسق القيمى، وجملة الاتجاهات والمعلومات السائدة فى المجتمع.

- تزويد الطالب المعلم فى تخصص الكبار بقدر من الثقافة المهنية السائدة حتى يتمكن من أداء عمله فى أى مجال من مجالات الكبار بداية من محو الأمية ومواصلة التعليم، والثقافة الحرة، والتدريب، والتأهيل، وتنمية العشوائيات، والصحةوالإرشاد الريفى وغيرها.

- تزويد الطالب المعلم بالمدخلات التعليمية للكبار منها ما يقوم على خبرات المتعلمين، ومفهوم الذات، ومراعاة حاجات الدارسين، والاستعداد للتعليم، ودوافع المتعلمين وغيرها.

ويرى كثير من المتخصصين أن إعداد المعلم بصفة عامة يتضمن فى جانبه الثقافى على موضوعات المعرفة من حيث أبعادها الأساسية، الإنسانى، والعلمى، والتقنى، وذلك لأن الثقافة الحقيقية هى التى تتضمن تلك الجوانب جميعها فى توليف متوازن (٣٠: ٨٣).

٣- الجانب المهنى التربوى:

إن الجانب المهنى التربوى يساعد الطالب المعلم على اكتساب الخبرات التربوية والنفسية التى تمكنه من تدريس وتعليم الكبار بكفاءة واقتدار، إضافة إلى التدريب

العملى تحت إشراف تربوى متخصص. وترجع أهمية الجانب المهنى التربوى فى إمداد الطالب المعلم تخصص تعليم الكبار بالفهم الواعى لمراحل النمو الإنسانى، ومتطلبات الكبار التعليمية، كما يعرفه بطرائق التدريس الفعالة والإيجابية، وترشده إلى العوامل المؤثرة فى تعليم الكبار وتدريبهم (٢١: ١٥). ويضم الجانب المهنى التخصصى مساقات يتعلمها الطالب المعلم، والتى تعالج أسس التربية الفلسفية والثقافية والاجتماعية، ومناهج البحث العلم ونظريات التعلم والقياس والتقويم، وتقنيات التعليم، وأساليب التدريس ومبادئ التربية الإسلامية (٢٢: ٣٦).

ويتضمن الإعداد المهنى للمعلم أربعة جوانب تتمثل فى أولاً: إعداد المربى(أى المعلم) بحيث يتميز بكفاءة خاصة حيث يجمع المعلم بين التمكن من المادة العلمية التى يدرسها والمعرفة الجيدة بعملية التعليم كيفية حدوثها، ثانياً: إمداد المربى بخلفية نظرية تساعده على إدراك ما يقف وراء العمل التربوى، ثالثاً: الأهلية للمزاولة المهنية حيث يجب عى المعلم أن يحصل على ترخيص مزاولة مهنة ليصبح محترفاً لها، ورابعاً: الدستور الأخلاقى حيث يتطلب من المعلم أداء عمله بإتقان بما تتفق مع المبادئ الأخلاقية العامة لمهنته فى صورة الدستور الأخلاقى (٢٣: ٦٣ - ٦٨). وتستدف الثقافة المهنية إكساب معلم المستقل أسرار التدريس وأصوله، وتمكين المعلم من فهم المنظومة التربوية، وذلك من خلال تزويده المهارات والاتجاهات اللازمة للتدريس، إضافة إلى تكوين اتجاهات موجة نحو مهنة التعليم (٥٥: ١١٢٢).

وتكمن أهمية الإعداد المهنى التربوى فى أنه يساعد المعلم على إدراك نوعين من العلاقات الإنسانية أولهما: علاقة المعلم أبناء المهنة فى بيئة التعليم، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على دراية بمجالات متعددة كالإدارة والتوجيه والإرشاد، وثانيهما: علاقة المعلم بالدارسين ودوره فى مساعدة المتعلمين على التعلم مما يتطلب منه أن يكون على وعى بعلم النفس التربوى وفلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس، وعلم الاجتماع وغيرها (٢٤: ٧٥ - ٧٦). هذا وقد أشار البعض أنه لابد من تحقيق التوازن بين المقررات الأكاديمية والتربوية والثقافية، بحيث لا يطغى جانب على آخر، وأن يتم توزيع الساعات المقررة للإعداد بعد خصم ساعات التدريب الميدانى (التربية العملية) بنسة ٦٥: ٢٥: ١٠ على الترتيب (٣٥: ٨٣٢).

يتضح مما سبق أن الإعداد المهنى لمعلم الكبار يهدف إلى تزويده بالمعارف والمهارات إضافة إلى الاتجاهات الإيجابية عن المهنة، والاستفادة من الخبرات المهنية فى الميدان. كما ينبغى على معلمى الكبار أن يكونوا على دراية بنظريات التعليم ويحاولوا أن يأخذوا من هذه النظريات بما يتناسب ويتمشى مع أهداف تعليم الكبار وخصائصه (٤٤٤: ٣٥ - ٣٦). بالإضافة إلى هذه الجوانب الاسبق ذكرها ينبغى أن يتوافر لمعلمى الكبار عدة خصائص مثل توافر الخبرة والممارسة العملية إلى جانب التخصص فى تدريس موضوع ما، وكذلك الخبرة الاجتماعية والخلفية الثقافية العريضة ومهارات العمل الاجتماعى، وتوافر الحماس للتدريس للكبار، وعلى استعداد لتفهم الآخرين كما يتميز معلم الكبار بالابتكارية فى التفكير لتلبية الاحتياجات المتغيرة للكبار (٤٤٥: ٢٢٥ - ٢٢٦).

ج- مرحلة التدريب أثناء الخدمة:

ترجع أهمية برامج تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة فى رفع مستوى كفاءتهم، من هنا تكمن أهمية التدريب ليتم مع برامج الإعداد تكوين المعلم فى مجتمع يموج بالتحديات العصرية المستقبلية. حيث ثورة المعلومات فى القرن الحادى والعشرين والتى تعتبر من أهم التحديات التى تواجه القائمين على العملية التعليمية، وأن مجتمع المعرفة هو ذلك المجتمع الذى يحسن استخدام المعرفة فى تيسير أموره وحل مشكلاته، وأن المعرفة تحيط الإنسان بفيوضات معرفية تجعله يلهث وراء كل جديد، ويعتبر الإنسان هو الفاعل الأساسى فى مجتمع المعرفة وهو الغاية فى تحقيق التنمية البشرية.

وتعد التربية المستمرة نظاماً متكاملاً غايته تلبية التطلعات الثقافية والتعليمية لكل فرد وفقاً لقدراته، والقصد منها تمكن الفرد من تنمية شخصيته وتعلمه مبدأ تعلم كيف تتعلم، وذلك لأن التربية المستمرة تعمل على تنمية القدرة على المبادرة والإبداع والاستقلال بما يسهم فى التنمية المتكاملة للشخصية (٢٠٦:٢٥ - ٢٠٧).

وأصبحت عملية إعداد وتدريب المعلم تحظى بمكانة بارزة فى أولويات تطور

الفكر التربوى فى معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها جزءاً لا يستهان به من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمى تعليم الكبار فى الوطن العربى، وذلك لأن العملية التعليمية التى أنيطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التى تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى (٢٦: ٢٩ - ٥٤).

لهذا فإن التنسيق والتكامل للتدعيم مفهوم التعليم المستمر، ووفاءً إلى التدريب المتجدد على الدوام لنظام تعليم الكبار بكل عناصر المنظومة التربوية مرهو ن بالتطوير والتجديد النوعى والكمى لبرامج التدريب (٢٩: ٢٠٥). عند إعداد برامج للتدريب أثناء الخدمة لمعلمى الكبار ينبغى تحديد حاجات التدريب، وتكامل الثقافة الأكاديمية مع الخبرة العلمية، ومشاركة المعلمين المتدربين فى تصميم وتنفيذ برامج التدريب، وأخيراً متابعة برامج التدريب بواسئل تعزز من فعاليتها وتعمق آثارها (٣١: ٢٦).

هذا وقد أشارت إحدى الدراسات إلى إقامة الدورات التدريبية لمعلمى الكبار أمر فى غاية الأهمية، لابد وأن يشارك فيها أساتذة متخصصون وخبراء من الهيئات المسئولة على أن يتخللها ورش عمل يشارك فيها المعلمون، ويكون الهدف من تلك الدورات تشخيصى، علاجى، تحذيرى (٣٧: ١٤٩).

يتضح مما سبق أن تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة ضرورة عصرية وحتمية تعليمية وذلك لأنه يمثل الشق الثانى من تكوين المعلم، وأن التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدى دوره مالم يكن مبيناً على أسس نظرية وفلسفية متينة، وأن عملية التدريب أثناء الخدمة تهدف إلى تحسين العملية التربوية وحل مشاكلها، وتعزيز دور كليات التربية فى تعرف كفاءة خريجها.

د- مرحلة متابعة وتقويم معلم الكبار:

تعتبر مرحلة التقويم لمعلم الكبار ومتابعته السيناريو الأخير من سيناريوهات تكوينه بكليات التربية، والتى من خلالها يمكن إصدار الحكم على مدى ملاءمة

سياسة القبول، وجوانب الإعداد، وبرامج التدريب أثناء الخدمة لتحقيق أهدافها فى أداء المعلم.

والتقويم جزء لا يتجزء من العملية التعليمية، يستهدف قياس الآثار المترتبة على أى نشاط أو مشروع أو برنامج، وتستمر عملية التقويم فى كل خطوة من خطوات العملية التعليمية وليس فى نهايتها، والتقويم هو بداية ونهاية أى عملية تعليمية، فهو البداية إذ فى ضوئه تحدد بدايات الخوض فى العملية التعليمية لنفس المستوى من جديد فى ضوء التغذية الراجعة للخبرة السابقة لنفس العملية، وهو نهايتها لأنه يحدد مواطن الضعف فيما يتم، كما أن ما بين البداية والنهاية يوجد ما يعرف بالتقويم المرحلى الذى يهدف إلى تصويب ما قد يوجد من قصور فور حدوثه.

والتقويم عملية تشخيصية ونشاط مصاحب ومواكب لتعليم الصغار والكبار على السواء بما يناسب قدرات كل منهما ومستوى المحتوى المراد تقويمه (٢٧: ٢٦٨ - ٢٩٦).

وتقويم برامج معلم الكبار بكليات التربية تهدف إلى (٢٨:٢٣٥):

- تشخيص أوجه القوة وتدعيمها، وتحديد نواحى الضعف وعلاجها.
- تقدير مدى ما تحقق من أهداف.
- تعرف نوع المهارات التى تكونت لدى الطلاب المعلمين.
- الوقوف على مدى مواءمة الطلاب المعلمين بين أنفسهم المواقف الاجتماعية.
- إحاطة الطلاب المعلمين بمدى نوعية النجاح الذى تحقق من تعلمهم.
- تقديم نوع الإثابة والتشجيع بما يساعد ويزيد من قوة الدافع.

مما سبق يتضح أن عملية المتابعة والتقويم تُعد مرحلة أساسية فى تخطيط تكوين معلم الكبار، وذلك لأنها تمكن المخطط التربوى من مراجعة المراحل السابقة فى ضوء الأهداف المراد تحقيقها كما يتضح للمخطط التربوى مدى ملاءمة سياسة قبول

الطلاب المعلمين شعبة تعليم الكبار للأسس العلمية التى تراعى قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وميولهم لتعليم الكبار، ومدى إسهامها فى تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين تجاه مهنة التدريس.

ويتضح للمخطط التربوى أيضاً مدى ملاءمة ومتابعة وتقويم برامج التدريب أثناء الخدمة التربوية المعاصرة واتساقها مع مفهوم التعلم مدى الحياة، لذا فإن عملية التقويم عملية مصاحبة لكل مراحل التكوين.

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

سيتم عرض نتائج الدراسة مجملة لتعرف إلى أى مدى موافقة عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت على محاور وبنود تكوين معلم الكبار من عدمها، يليها المحاور حسب الأهمية، يليها ترتيب العبارات حسب أهميتها داخل كل محور، وأخيراً معرفة الفروق بين متغيرات الدراسة، وصولاً إلى أهم نتائج الدراسة، ثم وضع التصور المقترح.

أولاً: النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة لعينة الدراسة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة في مجملها تقر بأهمية التصور المقترح للبنود الاستبانة مجملة والمعبرة عن تكوين معلم الكبار بكليات التربية، والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبانة مجملة.

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبانة مجملة

تكرار / استجابة	مهم		مهم إلى حد ما		غير مهم	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
طبيعة العبارات عبارات إيجابية عددها (٥٣) عبارة	٢٢٥٤	٢٧٦٢	٩٦١	١٩٢٢	٢١٣	٢٣٠

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة مجملة والتى تساوى (٨٩١٤٤٤) درجة، بمتوسط حسابى (١٤, ١٣٧) درجة لكل فرد، حيث كان قوام العينة (٦٥) عضواً، بمتوسط حسابى (٢, ٥٩) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة والتى تساوى (١٠٦) ، وقد تأتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الأداة ومقدارها (٥٣) عبارة × الوزن النسبى للاستجابة بدرجة متوسطة وهى درجتان، ومن خلال ما تشير إليه الأرقام يتضح أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت لديهم قناعة بما قدم لهم من أداة تعبر عن جوانب تكوين معلم الكبار فى مرحلتين مرحلة الإعداد بجوانبه المختلفة، ومرحلة التدريب أثناء الخدمة إضافة إلى ضرورة متابعته وتقويمه.

ثانياً: لمعرفة أى المحاور الستة أكثر تأييداً لدى عينة الدراسة، قام الباحثان بترتيب المحاور وفق ما يلى:

جدول رقم (٣)

ترتيب محاور الاستبانة حسب المتوسط الحسابى المرجح بعدد العبارات

م	المحـــور	عدد العبارات	المتوسط الحسابى	المتوسط الحسابى المرجح بعدد العبارات	الترتيب
١-	محور سياسات القبول	١٠	٢٤, ٦٩	٢, ٤٦٩	الخامس
٢-	محور الإعداد الأكاديمى التخصصى	١٦	٤٢, ٢٢	٢, ٦٣٩	الثالث
٣-	محور الإعداد المهنى التربوى	٦	١٦, ٣٢	٢, ٧٢٠	الأول
٤-	محور الإعداد الثقافى	٧	١٧, ٩١	٢, ٥٥٩	الرابع
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	٦	١٤, ٤٦	٢, ٤١٠	السادس
٦-	محور المتاعة والتقويم	٨	٢١, ٥٤	٢, ٦٩٣	الثانى

يتضح من الجدول السابق أن محور "الإعداد المهنى التربوى" احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٧٢٠) درجة من وجهة نظر أفراد العينة، ويرجع ذلك لأهمية هذا الجانب فى تكوين المعلم حيث يمثل الجانب التربوى الأثر الفعال فى إعداد الطالب المعلم بكليات التربية، فهمها تعمق الطالب فى تخصصه إلا أن نجاحه يتوقف على مدى وعيه وإدراكه للمنظومة التربوية والتى بدونها لا يستطيع أن ينتج فى أداء مهامه المستقبلية وإعداد أجيال تتحمل المسئولية.

وجاء محور "المتابعة والتقويم" فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٦٩٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن التقويم هو بداية ونهاية أى عملية تعليمية، فهو البداية إذ فى ضوئه تحدد بدايات الخوض فى العملية التعليمية لنفس المستوى من جديد فى ضوء التغذية الراجعة للخبرة السابقة لنفس العملية، وهو نهايتها لأنه يحدد مواطن القوة والضعف فيما ثم، كما أنه ما بين البداية والنهاية من خلال ما يعرف بالتقويم المرحلى الذى يهدف إلى تصويب ما قد يوجد من قصور فور حدوثه، وذلك تجنباً لتراكم القصور، من خلال فهم هذه المعانى لدى التربويين عن التقويم وأهميته فى تكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت جاء ترتيب هذا المحور فى مرحلة متقدمة من وجهة نظرهم.

وجاء محور "الإعداد التخصصى الأكاديمى" فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٦٩٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب التخصصى والتربوى يعتبران وجهان لعملة واحدة فمادة علمية دون منظومة تربوية لا تفيدو ومهارة تربوية دون علم تخصص أكاديمى غير مجدي ومفيد.

وجاء محور "الإعداد الثقافى" فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٥٥٩) درجة، ويرجع ذلك لأهمية الجانب الثقافى فى تكوين المعلم حيث دائماً نردد أن التربية هى بنت المجتمع، وأن العوامل الثقافية تمثل الضلع الثالث من أضلاع مثلث جوانب إعداد المعلم، وأن المعلم لا يحلق فى الأفق بل يتحدث من خلال الظروف الثقافية المحيطة بالمجتمع الذى يعيش فيه.

وجاء محور "سياسات القبول للطلاب" فى المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابى (٤٦٩ , ٢) درجة، وهذا يدل على أنه كلما كان انتقاء واختيار الطلاب وفق هذه السياسات والضوابط القائمة على الأسس العلمية كلما كان الإعداد فاعلاً وبناءً.

وأخيراً جاء محور "التدريب أثناء الخدمة" فى المرتبة السادسة، بمتوسط حسابى(٤١٠ , ٢) درجة، وإن المدقق فى المتوسطات الحسابية يلاحظ أنها متقاربة وهذا يوحى بأهميتها جميعاً، وأن الفروق بينها تكاد أن تكون معدومة. وأن محور التدريب أثناء الخدمة يعتبر المحور المجدد لدماء العلم فى عروق المعلم، حيث التدفق المعرفى والتكنولوجى واستخدام التقانة وغيرها من التحديات لا تأتى جملة ولكن التغيرات تأتى تباعاً، ولن يساير المعلم تلك التغيرات إلا بتطبيق محور التدريب أثناء الخدمة والذى يعتبر من وجهة نظر الدراسة من أهم محاور تكوين المعلم.

ثالثاً: ترتيب العبارات داخل المحاور حسب أهميتها من وجهة نظر العينة وتشمل:

(١) محور الإعداد المهنى:

خصص الباحثان لهذا المحور عبارات تتمثل فى ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، وأخضع الأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابى لترتيب أهميتها والجدول التالى يوضح ذلك

جدول رقم (٤)

رأى أفراد العينة فى الإعداد المهنى

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الترتيب
٢٢-	إكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة.	٢,٩٤	الأول
١٧-	تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار.	٢,٨٥	الثانى
٣٢-	تعريف الطالب المعلم كيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية.	٢,٧١	الثالث
٣٧-	إقناع الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات العصرية.	٢,٦٣	الرابع
١٢-	تعريف الطالب المعلم الدستور الأخلاقى لمهنة اللتدريس.	٢,٦٣	الرابع مكرر
٢٧-	تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية.	٢,٥٧	السادس
	إجمالى المحور	٢,٧٢٠	الأول

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة رقم (٢٢) والتى تنص على "إكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة" قد احتلت المرتبة الأولى فى الإعداد المهنى لعينة الدراسة بمتوسط حسابى (٢,٩٤) درجة، مما يؤكد على أهمية وعى وإدراك الطالب المعلم بضرورة تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة لما لهذه الاتجاهات من أهمية فى دفع المعلم إلى اتخاذ التدريس كهواية ومهنة فى الوقت نفسه.

وقد جاءت العبارات (١٧) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٨٥) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب المهنى التربوى يساعد الطالب المعلم على اكتساب الخبرات التربوية والنفسية والتى تمكنه من معرفة أهداف دراسة تعليم الكبار بكفاءة واقتدارو وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد على إسماعيل والتى أكدت على ضرورة أن يتضمن برنامج الإعداد فلسفة تعليم الكبار وتعرف أهداف تلك المرحلة.

وقد جاءت العبارة (٣٢) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم كيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية" فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٧١) درجة، ويرجع ذلك إلى أن صياغة الأهداف بطريقة إجرائية تعتبر إحدى المهارات المهنية اللازمة للطالب المعلم، ويتحقق ذلك من خلال تدريس الطلاب كيفية صياغة كل هدف سلوكى، وهذا ما أكدته دراسة صلاح عبد الله محمد حسن (١٩٩٩).

وجاءت العبارة (٣٧) والتى تنص على "إقناع الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات العصرية" فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن من السمات الرئيسية للمعلم المعاصر مسايرته للمتغيرات العصرية وما ينشأ عنها من علاقات بينه وبين طلابه، وذلك لأن تعليم الكبار ليس بجزر منعزلة عن المجتمع، كما أن ملاحقة التطورات تؤدى إلى تطوير الشخصية بشكل متكامل، وتضمن المشاركة فى تقدم الأمم.

وجاءت العبارة (١٢) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بالدستور الأخلاقى لمهنة التدريس" فى المرتبة الرابعة مكرر بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب المهنى حينما يركز على معرفة الدستور الأخلاقى للمهنة فإن ذلك يمنح الطالب المعلم الأهلية لمزاولة المهنة حتر يصبح المعلم بعد ذلك محترفاً

فى هذه المهنة، حيث يتطلب من المعلم أداء عمله بإتقان مع مراعاة المبادئ الأخلاقية العامة لمهنته فى صورة الدستور الأخلاقى.

وجاءت العبارة (٢٧) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية" فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٧) درجة، ويرجع ذلك إلى ما تستهدفه الثقافة المهنية من إكساب معلم المستقبل أسرار التدريس وأصوله، وتزويد المعلم بأدواره المستقبلية من خلال إكسابه المهارات والاتجاهات الموجبة نحو مهنة التعليم، وهذا ما أكد عليه سليمان بن محمد الجبر (١٩٩٤).

(٢) محور المتابعة والتقويم:

أخضع الباحثان لهذا المحور عبارات ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٣٩، ٤٢، ٤٦، وأخضع الأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابى لترتيب أهمية العبارات والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٥)

رأى أفراد العينة فى محور المتابعة والتقويم

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الترتيب
٣٠-	تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين فى مجالات تعليم الكبار.	٢,٩٢	الأول
١٥-	تزويد الطالب المعلم مهارة التقويم الذاتى.	٢,٨٠	الثانى
٢٥-	تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته.	٢,٨٠	الثانى مكرر
٣٥-	تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين.	٢,٧٧	الرابع
٣٩-	تزويد الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات الشاملة.	٢,٧٢	الخامس
٢٠-	تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة.	٢,٥٤	السادس
٤٢-	إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة.	٢,٥٢	السابع
٤٦-	إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقويم.	٢,٤٦	الثامن
	إجمالى المحور	٢,٦٣٩	الثانى

يلاحظ من الجدول أن العبارة (٣٠) والتى تنص على "تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين فى مجالات تعليم الكبار" جاءت فى المرتبة الأولى لمحور المتابعة والتقويم بمتوسط حسابى (٢,٩٢) درجة، حيث يعتبر تصميم الأدوات المناسبة لقياس مستوى الدارسين فى أى مرحلة تعليمية أمر فى غاية الأهمية لضمان قياس التحصيل ونموهم العلمى.

وجاءت العبارة (١٥) والتى تنص على "تزويد الطالب المعلم بمهارة التقويم الذاتى" جاءت فى المرتبة الثانية لمحور المتابعة والتقويم بمتوسط حسابى (٢,٨٠) درجة، حيث إن إكساب المعلم لمهارات التقويم الذاتى يجعله على معرفة بنواحى القوة والضعف فى الأداة، وأن تعلم المعلم لمهارات التقويم الذاتى يكشف عن رغبته الجادة واستعداده وتنميته مهنياً.

وجاءت العبارة (٢٥) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته" جاءت فى المرتبة الثانية مكرر بمتوسط حسابى (٢,٨٠) درجة، ويرجع أهمية العبارة فى أن تنمية المعلم مهنياً ليتمكن من تطويرذاته عن طريق التعلم الذاتى، والاستفادة من التغذية الراجعة فى تعلمه.

وجاءت العبارة (٣٥) والتى تنص على "تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين" جاءت فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٧٧) درجة، ويرجع ذلك إلى أن من الكفايات الأساسية للمعلم قدرته على قياس مستوى الدارسين ونمو هؤلاء الدارسين مهنياً.

وجاءت العبارة (٣٩) والتى تنص على "تزويد الطالب المعلم بمهارات إعداد الاختبارات الشاملة" جاءت فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى ما دعت إليه الكثير من الندوات والمؤتمرات بضرورة مراعاة الشمول فى الاختبارات بحيث تكون أساليب التقويم شاملة ومتنوعة ومستمرة وموائمة.

وجاءت العبارة (٢٠) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة"

جاءت المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٤) درجة، ويؤكد ذلك على أن معرفة الكبار واستخدامه لأساليب تقويم متنوعة ومناسبة لطلابه يُعد من الكفايات التدريسية له، وهذا ما أكدت عليه دراسة صلاح عبد الله محمد (١٩٩٩).

وجاءت العبارة (٤٢)والتى تنص على "إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة" جاءت فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، ويؤكد ذلك إلى إلمام المعلم بأساليب التقويم المختلفة والمتنوعة والتى تُعد من الكفايات المهنية للمعلم، حيث يدرك معلم الكبار أساليب التقويم المتباينة من تقويم مبدئى وبنائى ومرحلى، وأن يعى أن الأساليب تختلف فى استخدامها حسب المواقف التعليمية.

وجاءت العبارة (٤٦) والتى تنص على "إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقويم" جاءت فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,٤٦) درجة، حيث يعد معرفة أسس التقويم وخصائصه من السمات الجيدة فى أداء معلم الكبار؛ حتى يتمكن من معرفة أساليب تحصيل الكبار الدراسية، وتتفق أهمية النتيجة مع ما أفادت به دراسة مركز تطوير التعليم الجامعى عن اختيار معلم الكبار وإعداده وتقويم أدائه.

(٣) محور الإعداد التخصصى (الأكاديمى):

أخضع الباحثان لهذا المحور العبارات أرقام ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤٠، ٤٣، ٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، كما قام الباحثان بإيجاد المتوسط الحسابى لعبارات المحور ثم ترتيبها حسب وجهة نظر عينة الدراسة والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

رأى أفـراد العينة فى الإعـداد التخـصصى (الأكـاديمى)

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابى	الترتيب
١٦-	تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار.	٢,٩٢	الأول
٤٩-	تعريف الطالب المعلم باستخدام تكنولوجيا تعليم الكبار.	٢,٨٩	الثانى
٤٣-	تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار.	٢,٨٥	الثالث
٤٨-	تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية	٢,٨٣	الرابع
١١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول الاجتماعية للكبار.	٢,٧٥	الخامس
٣٦-	تعريف الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة.	٢,٧٥	الخامس مكرر
٤٥-	تعريف الطالب المعلم بالعلاقة بين تعليم الكبار وقضايا المجتمع.	٢,٧١	السابع
٥٠-	تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة فى تعليم الكبار.	٢,٦٨	الثامن
٢١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول الفلسفية لتعليم الكبار.	٢,٦٢	التاسع
٣١-	تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار.	٢,٥٨	العاشر
٤٠-	تعريف الطالب المعلم بخبرات ما يتطلبه العمل مع الكبار.	٢,٥٨	العاشر مكرر
٢٦-	تعريف الطالب المعلم بأصول الإدارة فى تعليم الكبار.	٢,٥٧	الثانى عشر
٤٧-	تعريف الطالب المعلم بالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار.	٢,٥٥	الثالث عشر
٥٣-	تعريف الطالب المعلم بالتخطيط فى مجال تعليم الكبار.	٢,٥٢	الرابع عشر
٥١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية لتعليم الكبار.	٢,٣٧	الخامس عشر
٥٢-	تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار.	٢,٠٣	السادس عشر
	إجمالى المحور	٢,٦٣٩	الثالث

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (١٦) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار "فى المرتبة الأولى فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٩٢) درجة، ويرجع أهمية العبارة أنها تمثل جانباً أساسياً فى إعداد معلم الكبار لمهنته التى سيؤديها مستقبلاً، وذلك بمعرفة مجالات تعليم الكبار المتنوعة الشاملة من محو الأمية، ومواصلة التعليم، التدريب، والتأهيل، الثقافة الحرة وغيرها، وهذا ما أكدت عليه دراسة موسى على الشرقاوى (١٩٩٧).

جاءت العبارة (٤٩) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم باستخدام تكنولوجيا تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٨٩) درجة، وترجع أهمية العبارة داخل المحور حيث إن التكنولوجيا تمثل التطبيق العملى للاكتشاف العلمى فى كافة المجالات المعرفية والتى من بينها تعليم الكبار حيث أشارت العديد من الدراسات أن الكبير يمكنه أن يتعلم فى بيئة تعليمية جيدة مزودة بالتقانات الحديثة وهذا ما أكده فخر الدين القلا (١٩٩٢) (٥٨).

احتلت العبارة (٤٣) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار» فى المرتبة الثالثة فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٨٥) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن من يتخصص فى مجال ما يجب أن يعرف كافة جوانبه، وأن يعرف المشكلات التى تواجه، وأن يضع البدائل والحلول لها حتى ينتقل من مرحلة الهواة إلى ما مرحلة الاحتراف، وهنا يطلق عليه أنه أكاديمى حيث أكدت دراسة مركز تطوير التعليم الجامعى أن هناك قصوراً فى الجانب الأكاديمى لمعلم الكبار.

جاءت العبارة (٤٨) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية» فى المرتبة الرابعة فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٨٣) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن أهم أسباب إخفاق الكثير من التجارب فى مجال تعليم الكبار هو القصور فى فهم سيكولوجية الكبار ودوافعهم للتعلم.

احتلت العبارة (١١) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بالأصول الاجتماعية للكبار» فى المرتبة الخامسة فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٧٥) درجة، حيث تُعد معرفة اجتماعيات تعليم الكبار من العناصر الرئيسية فى تكوين معلم الكبار، حيث يعرف المشكلات الاجتماعية مثل الأمية وخطورتها، والتسرب وكيفية الحد من هذه الظاهرة، وكذلك مشكلات المسنين

وكيفية حلها وغيرها من المشكلات الاجتماعية التى تواجه مجتمع الكبار، وتتغير هذه المشكلات من مجتمع لآخر.

جاءت العبارة (٣٦) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة» فى المرتبة الخامسة مكرر فى الإعداد التخصصى (الأكاديمى) بمتوسط حسابى (٢,٧٥) درجة، حيث إن معرفة المعلم بمبادىء التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة جزء أساسى فى تكوين معلم الكببار مهنياً وذلك لأن التعليم لا يتوقف عند سن معين ولكن يمتد بامتداد الحياة كلها حيث يقول الإمام أبو حنيفة من ظن أنه يستغنى عن العلم يوماً فليبك على نفسه.

احتلت العبارة (٤٥) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بالعلاقة بين تعليم الكبار وقضايا المجتمع» فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٧١) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث إن تعليمى الكبار يتناول القضايا المجتمعية فهو دائماً فى خدمة المجتمع، وذلك لأن تعليم الكبار يهتم بقضايا المجتمع مثل تنمية المناطق العشوائية، مشكلة البطالة، وإعادة تأهيل الكوادر المجتمعية إلى غير ذلك .

جاءت العبارة (٥٠) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة فى تعليم الكبار» فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,٦٨) درجة، وترجع أهمية العبارية إلى تعرف الطالب المعلم ماذا كتب وأنجز الآخرون فى مجال تخصصه؟ وأى المجالات السائدة فى هذا المجال فى الدول المتقدمة؟ حيث يدرس الطالب مقرر تعليم الكبار المقارن، ويعتبر جزء رئيسى فى تكوين معلم الكبار.

احتلت العبارة (٢١) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بالأصول الفلسفية لتعليم الكبار» فى المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢,٦٢) درجة، حيث تمثل الأصول الفلسفة بمثابة التوجهات الفكرية لمعلم الكبار يتطلع من خلالها على فكر الرواد والفلاسفة أمثال بولو فريرى وإيفان اليتش وغيرهما من الفلاسفة.

جاءت العبارة (٣١) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار» فى المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٨) درجة، حيث يعرف الطالب

المعلم أن تعليم الكبـار يقوم بوظائف عـدة منها توفـير الفـرص التعليـمية لمن فـاتهم فرص التعليم أو تسـربوا ولم يكملوا التعليم، كما يقوم تعليم الكبـار بوظيفة تدريب أو إعادة تدريب العـمالة المختلفـة، كما يؤدى وظيـفة أخرى وهى الاسـتنارة الفكرية لأفراد المجـتمع، وتقـديم صور التـربية الحـرة للكبار، وهذا مـا أكده رشـدى طعيـمة (١٩٩٩)[٥٩].

احتلـت العبارة (٤٠) والتـى تنص على تزويد الطالب المعلم بخـبرات ما يتطـلبه العمل مع الكبار» فى المرتبة العاشـرة مكرر بمتوسط حسابى (٢,٥٨) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن الذى يعمل فى مـجال تعليم الكبار وتدريبهم لابد وأن يكتسب المهـارات والخبرات الـلازمة لذلك، حيـث يصبح على دراية بالمدخـلات التعـليمـية للكبار (الاندراجوجيا) وهى علم وفن مساعدة الكبار على التعلم.

جاءت العبارة (٢٦) والتى تنص عليى «تعريف الطالب المعلم بأصولى الإدارة فى تغليم الكبـار» فى المرتبة الثـانية عـشرة بمتـوسط حسـابى (٢,٥٧) درجة، حـيث إن التعامل مع الكبـار هو تعامل مع الموارد والثروة البشـرية، والتى تُعد من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق، وبالتالى فإن على مـعلم الكبار أن يدرك كيفية إدارة الموارد البـشرية، حـيث يبين الواقع أن عـدم المعرفـة الكافيـة بإدارة البشـر يؤدى إلى مشكلات لا حصر لها فى معظم المجتمعات النامية.

احتلت العـبارة (٤٧) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلـم بالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار» فى المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٥) درجة، حيث إن تعليم الكبار يختـلف عن تعليم الصغار لأن الكبار لديهم مدى أكـبر وأعرض من الخبـرة، كمـا أن أنماط التفكيـر لدى الكبار واضـحة وناضجـة، ومنظور الوقت لدى الكبار مختلف، وأن مفهوم الكبير عن ذاته يتسم بالنضج، كما أن تعلم الكبار يتحول من التمركـز حول الموضوعات إلى التـمركز حول المشكلات، عكس تعلـيم الصغار الذى يعتمـد على تبعية المعلـم، وتمركزه حول الموضوعات، وضـعف إدراكه للوقت وهذا ما أكده المصيلحى (١٩٨٨)[٦٠].

جاءت العبارة (٥٣) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بالتخطيط فى مجال تعليم الكبار» فى المرتبة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، وترجع أهمية العبارة فى أن معلم الكبار يجب أن يعلم بالتخطيط الاستراتيجى للكبار، والذى يستند إلى النظرة المستقبلية للأمور، إذ يعتمد على النتائج المتوقعة من القرارات التى تتخذها إدارة تعليم الكبار، كما أنه يعلم بكيفية التعامل مع البدائل المتاحة لمختلف قضايا تعليم الكبار وهذا ما أكده أحمد حجى (٢٠٠٢)[٦١].

احتلت العبارة (٥١) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية بخيمية لتعليم الكبار» فى المرتبة الخامسة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٣٧) درجة، وذلك لأن دراسة تاريخ التربية بصفة عامة وتعليم الكبار بخاصة يجعل المعلم قادراً على التأمل فى الماضى حيث البدايات والأوليات بكل ما يحمله من اتجاهات وقيم تراثية وتوجه نحو المستقبل لمواجهة التغيرات العالمية المعاصرة والتحولات العميقة فى تاريخ البشرية، وهذا ما أكده إبراهيم (٢٠٠٤)[٦٢].

جاءت العبارة (٥٢) والتى تنص على «تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار» فى المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٠٣) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن دراسة اقتصاديات تعليم الكبار تجعل الطالب المعلم على دراية بنظرية رأس المال البشرى، وأن التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى يؤدى إلى زيادة الإنتاجية مما يزيد من فاعلية مفهوم اقتصاديات تعليم الكبار، وهذا ما أكده محمد متولى غنيمه (١٩٩٦)[٦٣].

(٤) محور الإعداد الثقافى: أوضحت نتائج الدراسة أن العينة أقرت بأهمية الإعداد الثقافى لمعلم الكبار فى التصور المقترح، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

رأى أفراد العينة فى الإعداد الثقافى

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابى	الترتيب
٢٣-	تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات.	٢,٨٩	الأول
١٨-	تعريف الطالب المعلم بكيفية تنمية طرق التفكير البناءة لدى الدارسين.	٢٧٢	الثانى
٣٨-	مساعدة الطالب المعلم على الحفاظ على هويته.	٢,٦٣	الثالث
٢٨-	تزويدالطالب المعلم بقدر من الثقافة المهنية.	٢٦٢	الرابع
١٣-	تزويد الطالب المعلم بثقافة المجتمع الكويتى.	٢,٥٤	الخامس
٣٣-	تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية.	٢,٤٦	السادس
٤١-	مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين.	٢,٠٥	السابع
	إجمالى المحور	٢,٥٥٩	الرابع

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (٢٣) والتى تنص على«تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات «احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٨٩) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث تمثل الثقافة المرجع الأساسى لفهم سلوكيات الشعوب حاضراً ومستقبلاً، ويجب على المعلم أن يدرك تلك الأبعاد الثقافية والاجتماعية،وذلك لأن الثقافة أصبحت قضية إستراتيجية على الصعيد العالمى، وهذا ما أكده على مدكور (٢٠٠٤)(٦٤).

جاءت العبارة (١٨) والتى تنص على«تعريف الطالب المعم بكيفية تنمية طرق التفكير البناءة لدى الدارسين» فى المرتبة الثانية بمتوط حسابى (٢,٧٢) درجة، وذلك لأن أنماط التفكير لدى الكبار تتسم بالنضج والوضوح، والنظرة الشمولية لمعالجة القضايا، فعلى المعلم أن ينمى تفكير الدارسين وصولاً إلى التفكير الإبداعى لديهم.

احتلت العبارة (٣٨) والتى تنص على«مساعدة الطالب المعلم على الحفاظ على هويته» فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث

تمثل الهوية العمود الفقرى للكيانات القومية والوطنية، فعلى معلم الكبار أن يدرك هويته العربية ويحاول ترسيخها فى نفوس الدارسين.

وجاءت العبارة (٢٨) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة المهنية» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٦٢ , ٢) درجة،وترجع أهمية العبارة فى دفع المعلم أن يتخذ التدريس مهنة وهواية فى أن واحد، كما أن الثقافة المهنية للمعلم تُعد جزء من التكوين المهنى له.

احتلت العبارة (١٣) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بثقافة المجتمع الكويتى» المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى(٥٤ , ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة فى ربط الطالب المعلم بثقافة مجتمعه، وإكسابه مهارات التفكير العلمى فى تناول قضايا مجتمعه.

وجاءت العبارة (٣٣) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٤٦ , ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن مناقشة أبعاد الثقافة العالمية تجعل الطالب مدركاً لها برؤية علمية واضحة، إضافة إلى ربط المؤسسات بالمجتمع المحلى والعالمى، وهذا ما أكد عليه صلاح عبدالله محمد (١٩٩٩).

وأخيراً احتلت العبارة (٤١) والتى تنص على «مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين» المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٠٥ , ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة فى إكساب الطالب المعلم مهارات الموازنة بين الثقافات المختلفة، إضافة إلى معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين ثقافة مجتمعه وثقافات المجتمعات الأخرى، وذلك لايجعله يعيش فى جزر منعزلة عن المجتمع العالمى.

(٥) محور سياسات القبول:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة وافت على محور سياسات القبول من حيث الإجراءات المتبعة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٨)

رأى أفراد العينة فى سياسات القبول

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابى	الترتيب
٥-	الجدية فى إجراءات المقابلة الشخصية للطلاب.	٢,٩٤	الأول
٣-	التأكد من الرغبة فى العمل فى مجالات تعليم الكبار.	٢,٨٦	الثانى
٤-	التأكد من الرغبة فى التعامل مع الكبار.	٢,٧٧	الثالث
٦-	التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام.	٢,٥٧	الرابع
٩-	إجراءات اختبارات شفهية عن مجالات تعليم الكبار.	٢,٥٥	الخامس
٧-	التعبير عن النفس بطلاقة.	٢,٤٨	السادس
٢-	اشتراك المؤسسات المهنية بتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.	٢,٣٤	السابع
٨-	إجراء اختبارات نفسية للطلاب.	٢,١٤	الثامن
١-	اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.	٢,٠٩	التاسع
١٠-	إجراءت اختبارات لياقة بدنية للطلاب الملتحقين بقسم الكبار.	١,٩٥	العاشر
	إجمالى المحور	٢,٤٦٩	الخامس

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (٥) والتى تنص على «الجدية فى إجراءات المقابلة الشخصية للطلاب «احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٩٤, ٢) درجة، حيث إن الجدية فى إجراءات المقابلة وعدم التهاون تؤدى إلى حسن الانتقاء والاختيار لأفضل العناصر ليتحملوا مسؤولية العمل فى مجال تعليم الكبار.

وجاءت العبارة (٣) والتى تنص على «التأكد من الرغبة فى العمل فى مجالات تعليم الكبار» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٨٦, ٢) درجة، وترجع أهمية العمل مع الكبار من دافع داخلى يجد فيه المتقدم متعة فى التدريس، وكذلك العمل مع باقى مجالات تعليم الكبار.

احتلت العبارة (٤) والتى تنص على «التأكد من الرغبة فى التعامل مع الكبار»

المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٧٧) درجة، حيث التعامل مع الكبار يرتبط بحب المتقدم وفهمه لمجالات تعليم الكبار المختلفة.

وجاءت العبارة (٦) والتى تنص «التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٥٧) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن معلم الكبار بصفة خاصة من المفترض أن يكون قدوة فى كل شىء فيخلو نطقه من عيوب الكلام مثل التأتأة وغيرها حتى يتمكن الدارسون من تقليده ومحاكاته

وجاءت العبارة (٩) والتى تنص على «إجراءات اختبارات شفهية عن مجالات تعليم الكبار» فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٥٥) درجة، حيث إجراء الاختبارات تسهم فى تعرف كفاءات الطلاب المتقدمين، وتظهر مدى وعيهم للعمل فى هذه الشعبة.

احتلت العبارة (٧) والتى تنص على «التعبير عن النفس بطلاقة» المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٤٨) درجة، حيث أن التعبير عن النفس بطلاقة فى التعبير من صفات المعلم الجيد، وانطلاقاً من أن الإنسان حينما يستطيع أن يعبر عن ذاته فإنه يستطيع أن يتواصل مع الآخرين، ولقد ذكر أرسطو ذلك حينما قال تكلم حتى أراك.

وجاءت العبارة (٢) والتى تنص على اشتراك المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية» فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٣٤) درجة، وترجع أهمية العبارة فى أن المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار لديها من الخبرات العملية ما لديها فعندما يتم التكامل والانصهار من الأكاديميين فيتحقق الترابط ما بين النظرية والتطبيق.

احتلت العبارة (٨) والتى تنص على «إجراء اختبارات نفسية للطلاب» المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,١٤) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن الاختبارات النفسية للطلاب تكشف عن مدى وعى المتقدمين بسيكولوجية الكبار مما يؤدى إلى حسن اختيار هؤلاء المعلمين.

وجاءت العبارة (١) والتى تنص على «اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم

الكبـار فى لجان المقابـة الشخصـية» فـفى المرتبة التـاسعـة بمتوسط حـسابى (٢,٠٩) درجة، وترجع أهمية الـعبارة أننا نؤمن بأن ذكاء الجماعة أفـضل من ذكاء الفرد، وأن تكامل الجـهات التطبيـقيـة العملية مع المـؤسسات العلمـية فكلاهمـا وجهان لـعملة واحدة، مما ينعكس أثر هذا التعاون على حسن اختيار المعلمين.

وأخـيراً احـتلت العبـارة (١٠) والتى تنص على «إجـراء اختـبارات ليـاقة بدنيـة للطلاب الملتحـقين بقسم الكبـار» المرتبة العاشـرة بمتوسط حسـابى (١,٥٩) درجة، ومن الملاحظ أن هذه العبارة متوسطها الحـسابى أقل من الدرجة الحيادية، وربما يرجع ذلك إلى نظرة عينة الدراسـة إلى اختبارات اللياقـة البدنية متطلب فى كليـات التربية الرياضية والعسكرية أكثر من المعلمين، فطالما أن المعلمين يتمتعون بصحة جيدة فأنهم يصبحون أكثر قدرة على أداء مهامهم.

(٦) محور التدريب أثناء الخدمة:

أوضحت الدراسة أن العـينة قد أقرت أن التدريب أثناء الخدمـة يمثل الشق الثانى لتكوين المعلم مع الإعداد، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

رأى أفراد العينة حول محور التدريب أثناء الخدمة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابى	الترتيب
-١٤	اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة فى مجال تدريب الكبار.	٢,٨٢	الأول
-٢٩	تزويد الطالب المعلم بضرورة تنويع أساليب التدريس.	٢,٧٨	الثانى
-٣٤	مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريب.	٢,٨٦	الثالث
-٤٤	تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية.	٢,١٧	الرابع
-١٩	اشتراك الطالب المعلم فى تخطيط برامج تدريب الكبار.	٢,٠٢	الخامس
-٢٤	اشتراك الطالب المعلم فى وضع المناهج وتطورها.	٢,٠٠	السادس
	إجمالى المحور	٢,٤١٠	السادس

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (١٤) والتى تنص على «اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة فى مجال تدريب الكبار «احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٨٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن التدريب أثناء الخدمة خطوة لتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة التى تنص عليه فلسفة تعليم الكبار، وأن الاطلاع على التوجهات الحديثة منها جزء أصيل فى تكوين معلم الكبار ، وهذا ما أكده عبدالعزيز السنبل (١٩٨٨)(٦٥).

احتلت العبارة (٢٩) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بضرورة تنويع أساليب التدريس» المرتبة الثانية بمتوسطى حسابى (٢,٧٨) درجة، وذلك لأن تنويع أساليب التدريب يؤدى إلى النمو المهنى المستمر ، ويشجع على التعلم التعاونى.

وجاءت العبارة (٣٤) والتى تنص على «مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريبى» فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٦٨) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى تعرف الطالب المعلم بكيفية الاستعداد للدورات التدريبية لأنها تمثل الشق الثانى من تكوينه، إضافة إلى تبصيره بكيفية الاستفادة منها .

احتلت العبارة (٤٤) والتى تنص على «تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية » المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,١٧) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى معرفة الطالب المعلم بكيفية التقويم وإصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف، إنما هى دعوة لتكوين معلم يستطيع مواجهة تحديات المستقبل.

وجاءت العبارة (١٩) والتى تنص على «اشتراك الطالب المعلم فى تخطيط برامج تدريب الكبار» فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٠٢) درجة، وترجع أهمية العبارة فى اشتراك الطالب المعلم فى تخطيط برامج تدريب الكبار إنما هى دعوة لتنقيتها وبعدها عن النمطية والتقليدية، وإنما يبنى على ما يسمى إعادة هندسة التدريب .

وأخيراً جاءت العبارة (٢٤) والتى تنص على «اشتراك الطالب المعلم فى وضع المناهج وتطورها» فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٠٠) درجة، حيث إن «اشترا ك الطالب المعلم فيما يقدم للدارس ربما يعكس احتياجات الدارسين لمتخذى

القرار فى أمر تطوير المناهج، كما أنه يركز المتطلبات البيئة المحلية ودراستها وبذلك يسهم فى تطوير المناهج.

ولمعرفة الفروق بين المتغيرات فى محاور الدراسة أخضع الباحثان البيانات تحت حزمة المعالجات الإحصائية SPSS وتبين الآتى:

(١) الفروق فى استجابات عينة الدراسة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول بعض محاور الدراسة، كما وجد اتفاق فى البعض الآخر، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠)

الفروق فى استجابات عينة الدراسة حسب متغير النوع

م	المحور	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١-	محور سياسات القبول	ذكور	٤٦	٢٤,٠٧	٢,٨٦	٢,٥٣٧	دالة عند ٠,٠٥
		إناث	١٩	٢٦,٢١	٣,٦٣		
٢-	محور الإعداد الأكاديمى	ذكور	٤٦	٤٣,٠٩	٥,٦٣	١,٩٨٥	دالة عند ٠,٠٥
		إناث	١٩	٤٠,١١	٥,١٥		
٣-	محور الإعداد المهنى	ذكور	٤٦	١٦,٢٢	١,٩٣	٠,٦٩٩	غير دالة
		إناث	١٩	١٦,٥٨	١,٨٠		
٤-	محور الإعداد الثقافى	ذكور	٤٦	١٧,٦٥	٢,٤٠	١,٣٥٨	غير دالة
		إناث	١٩	١٨,٥٣	٢,٢٧		
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	ذكور	٤٦	١٣,٨٥	١,٨٠	٣,٧٤١	دالة عند ٠,٠٠١
		إناث	١٩	١٥,٩٥	٢,٩٥		
٦-	محور المتابعة والتقويم	ذكور	٤٦	٢١,٣٣	٣,٣٦	٠,٧٩٢	غير دالة
		إناث	١٩	٢٢,٠٥	٣,٣٧		
	المجموع الكلى	ذكور	٤٦	١٣٦,٣٠	١٥,٢٦	٠,٧٥٨	غير دالة
		إناث	١٩	١٣٩,٤٢	١٦,٤٢		

يلاحظ من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل قد وافقوا بنسبة عالية على التصور المقترح لتكوين معلم الكبار، فقد وصل المتوسط الحسابى للذكور (١٣٦,٣٠) درجة، كما وصل (١٣٩,٤٢) درجة للإناث ، وكلا المتوسطان أعلى من الدرجة الحيادية، مما يؤكد تقارب وجهات النظر بين أفراد عينة الدراسة، إلا أن الفارق غير دال إحصائياً باستخدام مقياس (ت)، وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد العينة على بنود المحاور جميعها المتضمنة فى التصور المقترح.

ويتضح من الجدول أيضاً أن محور سياسات القبول قد تم الاتفاق عليه من قبل الذكور بمتوسط حسابى (٢٤,٠٧) درجة، وبمتوسط حسابيى (٢٦,٢١) درجة للإناث، وباستخدام مقياس (ت) وجد أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث بقيمة (٢,٥٣٧) درجة، وهى دالة عند مستوى (٠,٠٥) والفرق فى اتجاه الإناث، وقد يرجع ذلك إلى رؤية أعضاء هيئة التدريس من الإناث بأهمية تكوين معلم الكبار نظراً لغياب العديد من المجالات التى تخص المرأة والمتضمنة فى مجالات تعليم الكبار .

كما يلاحظ من الجدول السابق أن محور الإعداد التخصصى قد تم الاتفاق عليه من قبل عينة الدراسة بمتوسط حسابى للذكور (٤٣,٠٩) درجة، بمتوسط حسابى للإناث (٤٠,١١) درجة، وباستخدام مقياس (ت) اتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بقيمة (٩١,٩٨٥ درجة وهذه الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الذكور، وقد ترجع الفروق أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور يشغلهم دائماً ماذا سيدرس الطالب المعلم فى التخصص؟ أكثر مما يشغل بال الإناث.

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن محور التدريب أثناء الخدمة قد تم الاتفاق عليه من عينة الدراسية بمتوسط حسابى (١٣,٨٥) درجة للذكور، بمتوسط حسابى (١٥,٩٥) درجة للإناث، باستخدام مقياس (ت) اتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بقيمة (٣,٧٤١) درجة وهى دالة عند (٠,٠١) لصالح الإناث، وقد يرجع إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث يرغبن فى تأكيد الشق الثانى من التكوين وهو التدريب أثناء الخدمة، وأنه لابد وأن يرتبط الطالب بكليته بعد التخرج، وأن على الكلية أن تعقد الدورات التدريبية لخريجها لضمان ما يسمى بالتنمية المهنية للمعلم.

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن محاور الإعداد المهنى التربوى، وبالإعداد

الثقافى، والمتابعة والتقويم قد تم الاتفاق عليهم من قبل الذكور والإناث، وأن هناك فروقاً ولكن لاتصل إلى الدلالة الإحصائية، وقد يرجع ذلك إلى أن هناك قاسماً مشتركاً فى التكوين لمعلم الكبار المستقبلى.

(٢) الفروق بين استجابات عينة الدراسة حسب متغير شغل المنصب الإدارى:

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون مناصب إدارية والذين لايشغلون تلك المناصب حول بعض محاور التصور المقترح لتكوين معلم الكبار، كما وجد اتفاق حول البعض الأخر منها، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١١)

الفروق بين استجابات عينة الدراسة حسب متغير العمل الإدارى

م	المحور	طبيعة العمل	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١-	محور سياسات القبول	يشغل	٣١	٢٤,٢٣	٣,٦٩	١,١١٤	غير دالة
		لايشغل	٣٤	٢٥,١٢	٢,٧٣		
٢-	محور الإعداد الأكاديمى	يشغل	٣١	٤٠,٥٥	٥,٠٩	٢,٣٥٨	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	٣٤,٧٤	٥,٧٤		
٣-	محور الإعداد المهنى	يشغل	٣١	١٥,٤٨	١,٧٧	٣,٧٥٥	دالة عند ٠,٠١
		لايشغل	٣٤	١٧,٠٩	١,٦٨		
٤-	محور الإعداد الثقافى	يشغل	٣١	١٧,٢٩	٢,٥٨	٢,٠٤٩	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	١٨,٤٧	٢,٠٥		
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	يشغل	٣١	١٤,٥٨	٢,٤٣	٠,٤٠٤	غير دالة
		لايشغل	٣٤	١٤,٣٥	٢,١٢		
٦-	محور المتابعة والتقويم	يشغل	٣١	٢٠,٩٠	٣,٥٢	١,٤٧١	غير دالة
		لايشغل	٣٤	٢٢,١٢	٣,١٤		
	المجموع الكلى	يشغل	٣١	١٣٢,٠٣	١٥,٧٦	٢,٠٨٥	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	١٤٠,٨٨	١٤,٥٩		

يلاحظ من الجدول السابق أن أفـراد العينة ككل بينهم فروق دالة إحصـائية حول التصور المقترح لتكوين معلم الكبار حسب متغير طبيعة العمل (يشغل منصب إدارى أم لا)، وهذه الفروق دالة عند مـستويى (٠٥, ٠) درجـة، وترجع هذه الفروق إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذيـن يشغلون المناصب الإدارية والتى فى صالحهم أو اتجاههم تلك الفروق يلمسون بصـورة مباشرة أو غير مباشرة احتـياج المجتمع لمثل هذا المعلم، وأين التصور المقترح قد اتضحت فيه رؤية الباحثين لهذا التكوين.

ويتضح من الجـدول السابق أن محور سيـاسات القبول للطلاب تم الاتفـاق عليه من قـبل أعضــاء هيـئة التدريس الذيـن يشغلوين مـناصب إدارية بمتـوسط حســابى (٢٣, ٢٤) درجـة، بينما تم الاتفـاق عليه من قـبل الذين لايشـغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابى (١٢, ٢٥) درجة، وباستخـدام مقياس (ت) وجد عدم وجود فروق دالة إحصائياً، وأن هناك اتفاقاً حول وجهات النظر فى أمر سياسات القبول، ويرجع إلى أن الإجراءات اتسمت بالتنوع فى تشكيل لجان المقابلة إلى ذلك.

وباستـقراء الجدول السابق يتـضح أن محور الإعـداد التخصصى قـد تم الاتفاق عليـه يمن قـبل الذين يشـغلون مناصب إدارية بمتـوسط حـسابى (٥٥, ٤٠) درجـة، بينمـا تم الاتفـاق عليـه من قبل الذين لايـشغلون مـناصب إدارية بمتوسـط حســابى (٤٣, ٧٤) درجة، وباسـتخدام مقـياس (ت) وجد عـدم وجود فروق دالة إحصـائياً عند مسـتوى (٠٥, ٠) لصـالح واتجاه الذين لايشـغلون مناصب إدارية، وترجع هذه الفـروق إلى أن الذيين لايشغلون مناصب إداريـة أكثر تـفرغاً من غـيرهم، فـبالتـالى يميلون إلى العمل الفنى الأكاديمى أكثر من العمل الإدارى الذين هم لايمارسونه .

كما اتضح من الجدول السابق أن محور الإعداد المهنى التربوى التخصصى قد تم الاتفـاق عليـه من قبل الذيـن يشغلون مـناصب إدارية بمتوسـط حسـابى (٤٨, ١٥) درجـة، بينمـا تم الاتفـاق عليـه من غـيـرهم بمتـوسط حـسـابى (٠٩, ١٧) درجـة، وباسـتخـدام مقـياس (ت) وجـد أن هناك فروقـاً ذات دالة إحصـائية عند مـستـوى (٠١, ٠) لصـالح الذين لايشغلون منـاصب إدارية ، وقد ترجع هذه الفـروق إلى أن

هذه الفئة من الأعضاء يملون إلى العمل التخصصى المهنى التربوى أكثر من انشغال غيرهم بالأمور الإدارية.

كما اتضح من الجدول السابق أيضا أن محور الإعداد الثقافى قد تم الاتفاق عليه من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إداريية بمتوسط حسابى (١٧,٢٩) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابى (١٨,٤٧) درجة، وباستخدام مقياس (ت) وجد أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية عند مستويى (٠,٠٥) لصالح الأعضاء الذين لايشغلون مناصب إدارية، وقد ترجع هذه الفروق إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لايشغلون المناصب الإدارية أكثر احتكاكا بقضايا الجامعة فينظرون إلى الإعداد الثقافى نظرة شمولية لجوانب ثقافة المجتمع المحلى والعالمى.

تم الاتفاق على محور التدريب أثناء الخدمة من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسطى حسابيى (١٤,٥٨) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابى (١٤,٣٥) دريجة، وباستخدام مقياس (ت) لم توجد فروق ذات دالة إحصائية بين وجهتى نظر أفراد العينة، وقد يرجع ذلك إلى الاتفاق على أهمية التدريب أثناء الخدمة وذلك لأنها بمثابة الشق الثانى من التكوين.

وأخيرا تم الاتفاق على محور التقويم والمتابعة من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابى (٢٠,٩٠) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابى (٢٢,١٢) درجة، وباستخدام مقياس (ت) لم توجد فروق ذات دالة إحصائية من وجهة نظر جميع الأعضاء، وقد يرجع ذلك إلى اقتناعهم بأن التقويم والمتابعة جزء أصيل فى تكوين المعلم، وأنه يشمل عناصر العملية التعليمية.

(٣) الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ: أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية، حسب متغير الدرجة الوظيفية، كما أن هناك اتفاقاً بين وجهات النظر فى بعض المحاور، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (١٢)

الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية

م	المحور	المتوسطات و الانحرافات المعيارية	الدرجة الوظيفية			الفروق باستخدام Tukey		
			مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	مدرس -أستاذ مساعد	مدرس- أستاذ	أستاذ مساعد - أستاذ
١-	سياسات القبول	م	٢٦,٢٣	٢٣,٠	٢٢,٧٠	**٣,٢٦	***٣,٥٣	٠,٠٣
		ع	٣,١٧	٢,١٥	٢,٥٤			
٢-	الإعداد التخصصي	م	٤٢,٦٦	٤٢,٩٠	٣٩,٣٠	٠,٢٤	***٣,٣٦	***٣,٦٠
		ع	٥,١٨	٤,٩١	٧,٨٧			
٣-	الإعداد المهنى	م	١٦,٩٤	١٥,٨٠	١٥,٢٠	١,١٤	١,٧٤	٠,٨٠
		ع	١,٥٥	١,٥٤	٢,٧٨			
٤-	الإعداد الثقافى	م	١٩,٢٠	١٥,٩٥	١٧,٣٠	**٣,٢٥	١,٩٠	١,٣٥
		ع	١,٦٤	١,٨٤	٢,٧٥			
٥-	التدريب	م	١٤,٤٩	١٤,٦٥	١٤,٠	٠,١٦	٠,٤٩	٠,٦٥
		ع	٢,١٣	١,٥٠	٣,٧٤			
٦-	التقويم	م	٢٢,٥٤	٢١,٠	١٩,٢٠	١,٥٤	***٣,٣٤	١,٨٠
		ع	٣,١٨	٢,١٥	٤,٦٤			
	المجموع الكلى	م	١٤٣,٠٣	١٣٣,٣٠	١٢٧,٧٠	***٨,٧٣	***١٤,٣٣	***٥,٦٠
		ع	١٣,٥٨	١١,٣٦	٢٢,٩٣			

عينة مدرس = ٣٥، عينة أستاذ مساعد = ٢٠، عينة أستاذ = ١٠

*** دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، ** دالة عند ٠,٠١ ، * دالة عند ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول السابق أن استجابات عينة الدراسة ككل بينها فروق دالة إحصائياً حسب متغير الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ)، وهذه الفروق عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين الفئات الثلاث، وقد يرجع ذلك إلى تنوع الخبرات، واختلاف التخصصات، وغياب فكرة تكوين معلم الكبار عن كثير من كليات التربية ليس فى الكويت فحسب بل فى معظم دول الوطن العربى .

واتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المدرسين والأستاذة المساعدين حول التصور المقترح لتكوين معلم الكبار فى كل من المحاور الآتية: محور سياسات القبول، وكان الفارق فى اتجاه المدرسين وكذلك محور الإعداد الثقافى، وكان الفرق فى اتجاه المدرسين ، وقد يرجع ذلك إلى رغبة أعضاء هيئة التدريس من المدرسين فى تخريج معلم متخصص للكبار الذى تحتاجه معظم الدول العربية، وكان الاتفاق بين الفئتين فى باقى المحاور .

كما اتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دلالة إحصائية بين فئة المدرسين من أعضاء هيئة التدريس والأساتذة فى كل من المحاور الآتية: سياسات القبول، الإعداد التخصصى، التقويم والمتابعة، وجميعها فى اتجاه فئة المدرسين، مما يؤكد حماس ورغباة المدرسين فى تكوين معلم الكبار وذلك لمواجهة التحديات المجتمعية والدولية.

وأخيراً اتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دلالة إحصائية بين الأساتذة والأساتذة المساعدين فى محور الإعداد التخصصى، وهذه الفروق فى اتجاه الأساتذة المساعدين، وقد يرجع ذلك إلى أن الأساتذة المساعدين يرغبون فى تطوير المنظومة فى يمجال تعليم الكبار، وأن تكوين معلم الكبار أصبح ضرورية عصرية وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية لا غنى عنها فى الوضع الراهن .

ملخص أهم النتائج:

من كل ما سبق يمكن القول:

١ - أوضحت الدراسة أن أفراد العينة قد وافقوا على التصور المقترح المقدم لهم فى شكل الأداة البحثية والخاص بتكوين معلم الكبار بكلية التربية، وذلك بنسبة تزيدعن الدرجة الحيادية.

٢- جاء ترتيب محاور الأدا ة حسب أهميتها متمثلاً فى محور الإعداد المهنى التربوى ثم محور المتابعة والتقويم، ثم محور الإعداد التخصصى أو الأكاديمى، ثم محور الإعداد الثقافى، ثم محور سياسات القبول، وأخيرا محور التدريب أثناء الخدمة.

٣- أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر العبارات أهمية فى التصور هى أكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة بمتوسط حسابى (٢,٩٤) درجة وتنتمى إلى محور الإعداد المهنى التربوى ، تلاها الجدية فى إجراء المقابلة الشخصية بمتوسط حسابى (٢,٩٤) درجة وتنتمى إلى محور سياسات القبول، تلاها تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين بمتوسط حسابى (٢,٩٢) درجة وتنتمى إلى محور المتابعة والتقويم، كما أوضحت الدراسة أقل العبارات هى «إجراء اختبارات لياقة بدنية للطلاب الملتحقين بتعليم الكبار بمتوسط حسابى (١,٩٥) درجة وهى العبارة الوحيدة التى نقص متوسطها الحسابى عن الدرجة الحيادية.

٤- وجدت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى محور سياسات القبول،محور الإعداد الأكاديمى والفروق فى اتجاه الذكور عن مستوى دالة (٠,٠٥)، بينما وجدت فروق لصالح الإناث فى محور التدريب أثناء الخدمة عند مستوى دالة (٠,٠١).

٥- وجدت فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون مناصب إدارية والذين لايشغلون مناصب إدارية فى محور الإعداد التخصصى ومحور الإعداد المهنى التربوى، ومحور الإعداد الثقافى، وكان الفارق فى اتجاه الذين لايشغلون مناصب إدارية .

٦- وجدت فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية من مدرسين وأساتذة مساعدين وأساتذة.

التصور المقترح لنظام تكوين معليمى الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت:

١ - كشفت نتائج الدراسة النظرية والميدانية عن عدم وجود معلم للكبار معد فى كليات التربية فى معظم مؤسسات الوطن العربى، وأن ما هو موجود أقسام قليلة أو شعب للدراسات العليا لمواصلة البحث فى مجال تعليم الكبار. أى أن هذا التصور سيكون بمثابة اللبنة الأولى فى تكوين معلم الكبار ليسى فحسب فى دولة الكويت

ولكن فى الوطن العربى بأسره، ومن خلال العمل النظرى والميدانى للباحثين تكون لديهما تصوراً على النحو التالى:

فى ضوء التحديات المعاصرة والتغيرات المتلاحقة التى يشهدها العالم فى العقود الأخيرة من القرن العشرين والتى شملت مختلف المجالات ومن ضمنها التربية، وهذه التغيرات توثر إيجابياً أو سلباً على المؤسسات التربوية، وهناك بعض التحديات التى تواجه التعليم غير النظامى مثل القصور فى تكوين معلم الكبار. ومن بين التحولات التى يشهدها العصر الحالى التغيرات فى طبيعة المعرفة حيث تتطور المعرفة وتتجدد بسرعة لا تكون وظيفة التعليم النقل المنظم للمعلومات ، بل تتجاوز إلى غرس الروح النقدية، وتعلم طرق التفكير، وإكساب جملة من المهارات والتى منها القدرة على التكيف والمرونة، والقدرة على التعامل مع التغير السريبع والنظرة إلى المسائل فى تداخلها وتشابكها. وترتيباً على ذلك تزداد الحاجة إلى إعادة النظر فى الموارد البشرية وكيفية إدارتها، وذ لك لأن العنصر البشرى هو أهم العناصر فى التنمية البشرية إن لم يكن أهمها على الإطلاق.

ولكن تواجه التربية جملة التحديات اقتضى الأمر وجود إستراتيجية تتفق وخصائص المجتمعات العربية وطبائعها على مختلف الأقطار العربية بعامة ومجتمع الكويت بصفة خاصة . وإن تكوين معلم الكبار يُعد العامل الرئيسيى فى التنمية البشرية للتعليم غير النظامى ليكمل مع نظيره معلم التعليم النظامى بكافة المراحل. وعلى ضوء ما سبق يمكن أن تتشكل فلسفة التصور المقترح لتكوين معلم الكبار فيما يلى: التعامل مع التغيرات والتحديات التى تواجه الأمة العربية بعامة ودولة الكويت بصفة خاصة، و نحن فى مطلع القرن الحادى والعشرين، تلك التحديات التى توا جه كليات التربية وتفرض عليها تكوين معلم الكبار بحيث يراعى فى تكوينه هذه التحديات.

(٢) أسس التصور المقترح:

ترتكز فلسفة التصور المقترح على جملة من الأسس أهمها:

- تغيـر دور التربية بحيث أصبحت رائدة وقائدة للعـديد من المجالات، وذلك لما تقوم به من تدريب تحويلى لكافة الكوادر البشرية وتأهيلها لاحتياجات سوق العمل، ويُعد ذلك من أهم مجالات تعليم الكبار.

- التحول من مـفهوم التدريس بمعنى التلقيـن إلى مفهوم التعلم بمعنى التـغير، مما يؤدى إلى جذب الطلاب لـلالتحاق بمهنة التـدريس بعامة والعـمل مع الكبار بصـفة خاصة.

- لما كان المعلم يمثل أهم عنصـر فى المنظومة التعليميـة، لذا كان من الضرورى ألا يعتمد العمل فى مجال تعليم الكبار على معلمى الضرورة، فأصبح من الضرورى السعى لتكوين معلم الكبار بمفهومه الشامل وليس المختزل فى معلم محو الأمية.

- تنطلق أسس التـصور أيضـا بمدى إدراك معلم الكبـار للمدخـلات التعـليمـية للكبار (الأندراجوجـيا) والتى تمثل فى مفهوم الخبرة ووضـوح أنماط التفكير، وإدراك قيمة الوقت، والتمركز حول المشكلات لا التمركز حول الموضوعات.

إن نظام تكوين معلم الكبار يعتمد على مجموعة من السمات أهمها:

١ - التكامل: ويتم التكامل بين احتياجات سوق العمل لتـوفير كوادر متخصصة فى مجال تعليم الكبار وبين أهداف المجتمع.

٢ - التنويع: ويتم من خلال خطط ومـقررات الدراسة حـيث تتنوع طرائق التدريس للكبار إضـافة إلى توظيف الوسائل التـعليمية والنزول إلى واقع الميـدان، وكذلك تنوع طرائق التقويم.

٣ - الوحدة: وتتمثل فى توحيد مـصادر إعداد المعلم فى المادة الدراسية نظراً لتجنب الازدواجية فى المعلمين، وضعف الكفاءة لديهم.

٤ - المرونة: فـى برامج تكوين المـعلم وتعنى أن تـكوين مـعلم الكبـار قـابل لأى مستجدات فى العلوم التربوية مستقبلاً.

٥- الشمولية: وتعنى المساهمة فى رفع كفاية المعلم فى شتى المجالات الشخصية والمهنية والأكاديمية والثقافية والتدريب أثناء الخدمة، والمتابعة والتقويم.

٦- التنظيم: ويتم من خلال وضع منظومة لتكوين معلم الكبار بكليات التربية لديها القدرة على التعامل مع مواكبة الاتجاهات العالمية المعاصر ة.

٧- الواقعية: وذلك من خلال ترسي خ مفهوم التمهين لتعليم الكبار، وذلك بأن العمل فى أى مجال من مجالات تعليم الكبار يعتبر مهنة لها أصولها وليست أقل شأناً من أى مهنة فى المجتمع.

٨- الاستمرارية: من المعلوم أن مجال العمل فى تعليم الكبار يتنوع بتنوع الثقافات، ويتجدد بتجدد التقانات ومتطلبات المجتمع، من هنا فإن مؤسسات تكوين معلم الكبار تتسم بالاستمرارية والتجدد.

٩- المشاركة: ويقصد مشاركة معلم الكبار مشاركة إيجابية فى رسم السياسات فى ضوء الاحتياجات الفعلية من إعداده قبل التخرج وتدريبه أثناء الخدمة (أحمد عبدالله الصغير (٢٠٠٤)(٦٦).

أهداف التصور المقترح لتكوين معلم الكبار:

سعى التصور المقترح لتحقيق الأهداف الآتية:

١ - معالجة أوجه القصور فى المصادر الحالية لتكوين معلم الكبار، حيث المتوافر من هذا النوع من المعلمين هم معلمو الضرورة - الذين تتنوع فيهم المؤهلات وتختلف بينهم القدرات وغيرها.

٢- وضع أهداف واضحة ومحددة لتكوين معلم الكبار بداية من السنة الثالثة حسب مجالات تعليم الكبار وفق احتياجات سوق العمل.

٤ - يمكن أن تمتد الدراسة بالكلية خمس سنوات على أن تكون السنة الخامسة خدمة عامة أو سنة امتياز يتقاضى فيها المعلم أجراً رمزياً من المؤسسة التى يلتحق بها والتى تتفق مع ميوله واهتماماته.

٥- تتنوع أهداف التصور المقترح بتنوع متطلبات واحتياجات سوق العمل، أى أن أهدافه فيها من المرونة بما يتفق مع احتياجات الأقطار العربية.

توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة فى نهايتها بجملة من التوصيات الآتية:

١- ضرورة تبنى فكرة التصور المقترح لتكوين معلم الكبار كنواة لضمان استمرار تخريج هذا النوع من المعلمين.

٢- العمل على تهيئة المناخ الملائم للطلاب لقبول العمل فى مجال تعليم الكبار.

٣- توافر عدد من المرشدين التربويين والنفسيين يوضحون للطلاب المقبولين أهمية العمل مع الكبار.

٤- ربط سوق العمل بتخريج هؤلاء المعلمين دون غيرهم مع العمل على تمهين تعليم الكبار فى المجتمع.

٥- العمل على وجود رابطة لمعلمى الكبار تدافع عن حقوقهم فى المجتمعات العربية.

البحوث المقترحة:

توصى الدراسة بإجراء:

١- دراسة تقويمية لنظام تكوين معلم الكبار بكليات التربية فى المجتمعات العربية.

٢- دراسة مقارنة لنظام تكوين معلم الكبار بدول متقدمة.

المراجع

١- مطلق الظفري، جهود دولة الكويت فى محو الأمية وتعليم الكبار، وزارة التربية، قطاع التعليم العام، ٢٠٠٣م.

٢- عيسى محمد الأنصارى، أهداف ومعوقات وتطلعات الدارسين بمراكز تعليم الكار في دولة الكويت - دراسة ميدانية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، المجلد السادس عشر، العدد ٦٢، ٢٠٠٢م.

٣- أسامة محمود فراج، العوامل المؤثرة على تسرب الأميين من مراكز محو الأمية - دراسة ميدانية بمركز أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٩م.

٤- محمود عبدالحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.

٥- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٢م.

٦- صلاح عبدالله محمد حسن، التخطيط لتكوين معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الإبتدائية بصعيد مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٩م.

٧- منير عبدالله حربى، ونبيه أبو اليزيد متولى، تكوين معلم المرحلة الإبتدائية بكليات التربية - دراسة تحليلية، جامعة طنطا، كلية التربية، ١٩٩٧.

٨- محمد على طه ريان، إعداد معلم الكبار وتدريبه لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٥٢، السنة الثانية والثلاثون، ٢٠٠٥م.

٩- حمدى عبدالعزيز إمام الصباغ، التنمية المهنية لمعلمى الكبار تصور مقترح، المؤتمر السنوى الثالث، معلم الكبار فى القرن الحادى والعشرين، المنعقد فى الفترة من ٢٣ - ٢٤ إبريل ٢٠٠٥، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٥م.

١٠- يحيى هندام وآخرون، تعليم الكبار ومحو الأمية - أسسه النفسية والتربوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٨م.

١١- محمد جاد الرب عبدالله، تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية جامعياً، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، كلية التربية فرع بنها، إبريل ١٩٩٥.

١٢- المرجع السابق.

١٣- على هود، شروط القبول فى كلية التربية بصنعاء بين النظرية والتطبيق، المؤتمر السنوى الأول - كليات التربية فى الوطن العربى فى عالم متغير، المنعقد من ٢٣- ٢٥ يناير ١٩٩٣، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٩٣م.

١٤- صلاح عبدالله محمد، مرجع سابق.

١٥- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.

١٦- محمود أبو زيد إبراهيم، اتجاهات البحث التربوى فى مجال إعداد وتدريب المعلم بمصر، دراسة مقدمة لورشة العمل التحضيرية (٢) للمؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥م.

١٧- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.

١٨- فريد كامل أبو زينة وآخرون، تطوير أساليب وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم فى مجال إعداد وتدريب المعلمين، رسالة الخليج العربى، المملكة العربية السعودية، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد (٣٥)، السنة الحادية عشرة، ١٩٩٠م.

١٩- عواطف محمد حسن، الإعداد الثقافى للمعلم فى كليات التربية، مجال العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادى، كلية التربية بقنا، العدد السابع، ١٩٩٤م.

٢٠- محمد المصيلحى سالم، الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٩)، ١٩٩٩م.

٢١- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.

٢٢- محمود خليل أبو دف، صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين، المؤتمر العلمى الثانى - الدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد، المنعقد فى ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠م، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الأول، ٢٠٠٠م.

٢٣- عبدالحميد عبدالله سلام، المدخل فى العلوم التربوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨١م.

٢٤- عبدالتواب عبداللاه عبدالتواب، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة - دراسة حالة على المجتمع الأندونيسى، ندوة تطوير تعليم اللغة العربية بأندونيسيا من ٢٧ - ٢٩ ذى الحجة ١٤٠٦هـ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فرع جاكرتا، معهد العلوم الإنسانية والعربية، ١٩٨٦م.

٢٥- فول وف وللر، مفهوم الثقافة وبناء العقل فى التعليم المستمر، ترجمة صالح عزب، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٤٣) السنة الثالثة والأربعون، ١٩٩٦م.

٢٦- عبدالعزيز عبدالله السنبل، تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية السعودية، جامعة الملك سعود، المجلد (٥)، ١٩٨٨م.

٢٧- على أحمد مدكور، منهج تعليم الكبار، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م.

٢٨- المرجع السابق.

٢٩- ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار منظور إستراتيجى، دراسات فى التربية، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م.

٣٠- محمد مالك محمد سعيد محمود، معلم محو الأمية فى دول الخليج العربية، اختياره - إعداده - تدريبه، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٩٣م.

٣١- رشدى أحمد طعيمة، معلم التعليم الأساسى والكبار - كفاياته - إعداده - تدريبه - تقويمه، علم تعليم الكبار - كتاب مرجعى، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨م.

٣٢- الجيلانى بشير جبريل، تعليم الكبار والتربية المستمرة - مبادىء وتطبيقات، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، طرابلس، منشورات الجامعة المفتوحة، ١٩٩١م.

٣٣- محمد محمود محمد الدمنهورى، ونصر محمد محمود، تصور مقترح لنظام القبول بكليات التربية فى مصر فى ضوء الاتجاهات المعاصرة، مؤتمر الدور اللمتغير للمعلم

العربى فى مجتمع الغد، المنعقـد فى الفترة من ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٠م.

٣٤- محمود خليل أبو دف، مرجع سابق.

٣٥- عبـدالله السيد عـبدالجواد، رؤى تربوية حـول إعداد المعلم وتوحـيد مصـادر إعداده، مؤتمر الدور المتـغير للمـعلم العربى فى مـجتمع الغـد، المنعقد فى الفـترة من ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٠.

٣٦- ناجى شنودة نخلة وآخرون، العملية التـعليمية بفصول محو الأميـة، دراسة تقويمية، القاهرة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٤م.

٣٧- مركـز تطوير التعليم الجامـعى، داسة تقويمـية عن اختـيا معلم مـحو أميـة الكبار وإعداده وتقويم أدائه، القاهرة، مـركز تطوير التعليم الجامعى بالتعاون مع الهـيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٢م.

٣٨- وزارة الإعلام الكويتى، حقائق وأرقام، الكويت، الإعلام الخارجى، إدارة المطبوعات الإعلامية، الإصدار الخامس، (د، ت).

٣٩- مطلق الظفيرى، مرجع سابق.

٤٠- المرجع السابق.

٤١- جاسم الكندرى وآخرون، الـنظام التربوى فى الكويت، جامعة الـكويت، مطبوعات جامعة الكويت، ١٩٩٥.

٤٢- عبدالله جمعـة الكبيسى وآخرون، المكانة الاجتماعـية للمعلم، إبداعات تربوية، قطر، الدوحة، دار الثقافة، ٢٠٠١م.

٤٣- جمـعيـة المعلمين الكـويتية، مـلامح مشـروع وطنى لتطوير التـعليم بدولة الكويت، الكويت، جمعية المعلمين الكويتية، ٢٠٠٢م.

٤٤- خليل إبراهيم السعادات، بعض نظريات التعلم وعلاقـاتها بتعليم الكبار، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الثالث عشر، الجزء الثانى، ١٩٩٧م.

٤٥- سامى محمد نصار، فهد عبدالرحمن الرويشد، اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.

٤٦- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.

٤٧- موسى على الشرقاوى، تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية، وتعليم الكبار فى ضوء الاتجاهات الحديثة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، كلية التربية، العدد (٢٨)، ١٩٩٧م.

٤٨- إبراهيم عبدالرافع مصطفى السمدونى، دراسة تقويمة لدور معلم الكبار الأميين فى مصر فى ضوء الكفايات اللازمة له، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨م.

٤٩- مركز تطوير التعليم الجامعى، مرجع سابق.

٥٠- محمد على طه ريان، مرجع سابق.

٥١- محمد على إسماعيل، تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم الكبار فى كليات التربية بالجامعات السورية، المؤتمر السنوى الثالث معلم الكبار فى القرن الحادى والعشرين، المنعقد فى دار الضيافة فى الفترة من ٢٣- ٢٤ إبريل ٢٠٠٥م، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٦م.

٥٢- أحمد عبدالله الصغير، دراسة تقويمية لنظام تكوين المعلم بكليات التربية فى مصر فى ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٤م.

٥٣- سليمان بن محمد الجبر، برامج إعداد المعلم بين النظرية والتطبيق، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، عالم الكتب، المجلد التاسع، الجزء (٦٣)، ١٩٩٤م.

٥٤- المرجع السابق.

٥٥- المرجع السابق.

٥٦- عبدالله محمد الشيخ، دور كلية التربية بالكويت فى إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٢م.

٥٧- المرجع السابق.

٥٨- فخر الدين القلا، استخدام الحاسوب فى تعليم الكبار، علم تعليم الكبار، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزءان الرابع والخامس، ١٩٩٢م.

٥٩-رشدى أحمد طعيمة، تعليم الكبار، تخطيط برامجه، تدريس مهاراته، إعداد معلمه، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٩م.

٦٠- محمد المصيلحى محمد سالم، اتجاهات معلمى الكبار الأميين فى مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨م.

٦١- أحمد إسماعيل حجى، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوى، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٢م.

٦٢- إبراهيم محمد إبراهيم، تعليم الكبار فى الحضارات القديمة، القاهرة، مركز المحروسة، ٢٠٠٤م.

٦٣- محمد متولى غنيمة، اقتصاديات تعليم الكبار، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦م.

٦٤- على أحمد مدكور، العولمة وحتمياتها التكنولوجية والحصانة الثقافية، مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، المنعقد فى الفترة من ٢٦ - ٢٧ سبتمبر، ٢٠٠٤م، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية بالتعاون مع مجلس الوزراء، مركز المعلومات واتخاذ القرار، ٢٠٠٤م.

٦٥- عبدالعزيز عبدالله السنبل، مرجع سابق.

٦٦- دينا حسن عبدالشافى، نظم إعداد معلم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠١م.

67- Clark, David, L., Beller Teachers for the year 2000, A proposal for the structural reform of teacher Education, Ph, Delta Kappan, vol. 66, oct. 1984.

68- Fitzgerald, N. B. & Yonug, M. B., The influence of persistence on literacy learning in adult education. Adult education Quarterly - vol. 47, No. 2, 1997, PP. 78 - 91.

69- Freeman, K.M., Women as adult learners in a teacher education program, to wards an understanding of Aboriginal womer's experiences of learning and change. University of Toronto Canada, 2001 , P. 2 35 .

70- Jorgenson, E, & Elizabeth, L., Exploratory study of the teaching readiness of beginning adult basic education teachers in Missouri, Columbia, University of Missouri 1996 ,P. 229.

الملاحق

السيد الأستاذ الدكتور/ ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحثان بدراسة عنوانها «تصور مقترح لتكوين معلم الكبار فى كلية التربية جامعة الكويت».

لذا يلتمس الباحثان معاونتكم الصادقة فى الإجابة عن كل بنود الاستبانة، وذلك بوضع علامة () أمام العبارة فى الخانة الملائمة لوجهة نظركم، علماً بأن البيانات التى تدلون بها ستكون فى موضع سرية تامة، ولن تستخدم إلا بهدف البحث اللعلمى.

والباحثان يشكران سلفاً حسن تعاونكم

الباحثان

البيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بدولة الكويت (عينة الدراسة)

١- النوع مذكر ( )

مؤنث ( )

٢- الدرجة الوظيفية أستاذ مشارك ( )

- أستاذ مساعد ( )

- أستاذ ( )

٣- يشغل منصب إدارى ( )

- لايشغل منصب إدارى ( )

١- إجراءات القبول:

م	الإجراءات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.			
٢	اشتراك المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.			
٣	التأكد من الرغبة فى العمل فى مجالات تعليم الكبار.			
٤	التأكد من الرغبة فى التعامل مع الكبار.			
٥	الجدية فى إجراء المقابلة الشخصية للطلاب.			
٦	التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام.			
٧	التعبير عن النفس بطلاقة.			
٨	إجراء اختبارات نفسية للطلاب.			
٩	إجراء اختبارات شفهية عن مجالات تعليم الكبار.			
١٠	إجراء اختبارات اللياقة البدنية للطلاب الملتحقين بقسم تعليم الكبار.			
١١	تعريف الطالب المعلم بالأصول الاجتماعية للكبار.			
١٢	تعريف الطالب المعلم بالدستور الأخلاقى لمهنة التدريس.			
١٣	تزويد الطالب المعلم بثقافة المجتمع الكويتى.			
١٤	اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة فى مجال تدريب الكبار.			
١٥	تزويد الطالب المعلم بمهارة التقويم الذاتى.			
١٦	تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار.			
١٧	تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار.			
١٨	تعريف الطالب المعلم بكيفية تنمية طرق التفكير البناءة لدى الدرسين.			
١٩	اشتراك الطالب المعلم فى تخطيط برامج تدريب الكبار.			
٢٠	تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة.			
٢١	تعريف الطالب المعلم بالأصول الفلسفية لتعليم الكبار.			
٢٢	إكساب الطالبب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة.			
٢٣	تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات.			
٢٤	اشتراك الطالب المعلم فى وضع المناهج وتطويرها.			
٢٥	تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته.			

م	الإجراءات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٦	تعريف الطالب المعلم بأصول الإدارة فى تعليم الكبار.			
٢٧	تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية			
٢٨	تزويد الطالب المعلم بقر من الثقافة المهنية.			
٢٩	تزويد الطالب المعلم بضرورة تنويع أساليب التدريب.			
٣٠	تزويد الطالب المعلم بأساليبب قياس مستوى الدارسين فى مجالات تعليم الكبار.			
٣١	تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار.			
٣٢	تعريف الطالب المعلم كيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية.			
٣٣	تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية.			
٣٤	مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريب.			
٣٥	تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين.			
٣٦	تزويد الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة.			
٣٧	إقناع الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات العصرية.			
٣٨	ماعدة الطالب المعلم على الحفاظ على هويته.			
٣٩	تزويد الطالب المعلم بمهارات إعداد الاختبارات الشاملة.			
٤٠	تزويد الطالب المعلم بخبرات ما يتطلبه العمل مع الكبار.			
٤١	مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين.			
٤٢	إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة.			
٤٣	تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار.			
٤٤	تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية.			
٤٥	تعريف الطالب المعلم بالعلاقة ببين تعليم الكبار وقضايا المجتمع.			
٤٦	إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقويم.			
٤٧	تعريف الطالب المعلم بيالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار.			
٤٨	تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية.			
٤٩	تعريف الطالب المعلم باستخدام التكنولوجيا تعليم الكبار.			
٥٠	تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة فى تعليم الكبار.			
٥١	تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية لتعليم الكبار.			
٥٢	تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار.			
٥٣	تعريف الطالب المعلم بالتخطيط فى مجال تعليم الكبار.			

الدراسة الرابعة

تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعي من بعد

دراسة حالة بجامعة القاهرة

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مؤتمر تعليم الكبار في عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات المنعقد في الفترة من ٢٤ - ٢٦ مارس ٢٠٠٣م في مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس.

الدراسة الرابعة

تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد

دراسة حالة بجامعة القاهرة

مقدمة:

تعد الجامعات من أهم المؤسسات فى المجتمعات، وذلك لما تضطلع به من مهام ووظائف تسهم فى تنمية هذه المجتمعات، هذه الأدوار التى تناط بها الجامعات هى التى أكسبتها الاهتمام المتزايد من قبل المسؤولين على كافة المستويات فى الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

وتعتبر الجامعات من أهم المعايير التى تدل على تقدم الأمم ورقيها، وذلك لأنها مصادر إشعاع فى مختلف المجالات العلمية، الثقافية، الاجتماعية لذا وجب العمل المتواصل على تنميتها وتحديثها وتطويرها بما يواكب المتغيرات الدولية والمحلية على كافة الأصعدة.

وإذا كانت الجامعات تسعى جاهدةً فى بناء المتعلم وتكوينه من مختلف الجوانب فإن تنمية الثورة البشرية تُعد من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق، إذ أن الاستفادة من الثروات الأخرى وكيفية الاستغلال الأمثل لما هو موجود فيها رهن بالبشر الموجودين فى ذلك المجتمع.

ولأهمية التعليم الجامعى وما يحققه من تقدم ورقى فى المجتمعات، لذا أولته الدول المختلفة من رعايتها النصيب الأوفر، كما أعادت النظر فى جميع مدخلاته، وذلك استجابة لمتغيرات العصر ومتطلباته، وإعداد القوى المدربة والمؤهلة على التنمية الشاملة بشتى صورها فى كافة المجالات(1).

وإذا كان «التعليم النظامى الجامعى قد حقق نتائج لا يمكن التقليل من أهميتها، فإن الحاجة ما زالت ملحة وضرورية للاستفادة من النظم التعليمية الأخرى سواء

كانت غير نظامية Non formal Education أو عرضية Informal Educaion، والعمل على تحقيق التكامل فيما بينها»(٢).

إلا أنه فى الوقت نفسه فإنه تلك النظم التعليمية الأخرى قد تكون أقل تكلفة وأكبر فعالية فى مواجهة الزيادة الطلابية، ويؤكد ذلك أحد الباحثين بقوله إن ازدياد الطلب على التعليم مع عجز النظام التعليمى عن توفير فرص تعليمية للجميع، ورغبة كل أسرة فى أن يلتحق أبناؤها بالتعليم حتى وإن عجزت إمكاناتهم وقدراتهم على تحقق تلك الفرص(٣) أدى ذلك إلى أهمية الوقوف على صيغ تربوية جديدة تحاول أن تسد العجز فى فرص التعليم النظامية الموجودة، وتحقق تكافؤ بين أفراد المجتمع.

كما تمثل زيادة حركة الإقبال على التعليم أحد المؤشرات الإيجابية على الاستجابة لمتطلبات مواكبة العصر، حيث إن شعارات التعليم المستمر والتعليم من بعد أن أهم مقومات تلك النظام(٤).

كل ذلك أدى إلى أهمية البحث عن صيغ تربوية تعويضية تكميلية تحاول أن تخفف من ازدحام الطلاب على أبواب الجامعات، وتوفر أنماطًا تعليمية أقل تكلفة وأكثر فاعلية وتحقق تكافؤ الفرص بغض النظر عن الزمان والمكان، ولعل من بين تلك الصيغ التعيم من بعد.

وعلى الرغم من أن الجامعات المفتوحة تعتبر أحد الملامح التى تميز التعليم الجامعى، وذلك لاستيعابها أعدادًا كبيرة من الدارسين، كما أنها حققت شعبية هائلة لمدخل التعليم من بعد، كما أنها أبرزت قدرته على تحقيق فرص أكبر للالتحاق بالتعليم، فإنها مع ذلك تظل جانبًا واحدًا من التوسعات الكبيرة التى تشهدها السنوات الأخيرة عن التعليم من بعد(٥)، والواقع أن فكرة انفتاح الجامعة على المجتمع تتأثر به وتؤثر فيه أو ما يسمى بالعلاقة التبادلية بينهما يسهم فى تحقيق هدف تنمية المجتمع(٦).

وفى إحدى الدراسات التحليلية لنظام التعليم من بعد فى برامج الدراسات العليا بكليات إعداد المعلم بجامعة نبراسكا، توصلت الدراسة إلى أهمية التعليم من بعد

فى ضوء الأعداد المتزايد للطلاب الراغبين فى الالتحاق بالجامعة، مطالبةً بتوفير فرص هذا النوع من التعليم، وذلك لما حققه من نتائج لعل من أهمها أن تعلم الطلاب فى برامج التعليم من بعد مساو، بل أحيانًا يفوق المستويات التى يحققها الطلاب الذين يدرسون بالنظام التقليدى(٧).

يتضح مما سبق أهمية استخدام التعليم من بعد كصيغة تكميلية وتعويضية متاحة لكل أفراد المجتمع، حيث من حق كل متعلم أن تهيأ له الفرصة لتعرف ما يدور حوله من قضايا مجتمعه الذى يعيش فيه، هذه الفرصة التعليمية إما أن يحصل عليها بمساعدة إمكاناته فى الانتظام فى الدراسة بالأسلوب النظامى، وإما عن طريق التعليم من بعد على ضوء نفس المقررات التى يدرسها الطالب داخل الحرم الجامعى.

مشكلة الدراسة:

إن الواقع الحالى يفرض على الجامعات تلبية الحاجات المجتمعية، والمتمثلة فى الزيادة الطلابية ومتطلباتها من العملية التعليمية، ولتخفيف العبء والضغط عن بعض الكليات فيها، اقتضت الحاجة البحث عن بدائل تكميلية أو تعويضية للتعليم النظامى أقل تكلفة وأكثر فعالية، ويتمثل ذلك فى استخدام التعليم من بعد فى تلك الكليات، وهذا ما دعا الباحث لوضع تصور مقترح لمعرفة مدى إمكانية تطبيقه بالجامعة.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتى:

١ - ما التصور المقترح لتوظيف التعليم من بعد فى بعض كليات جامعة القاهرة؟ ويتفرع منه التساؤلات التالية:

أولا: ما الفلسفة التى ينطلق منها هذا النمط من التعليم؟

ثانيًا: ما دواعى الحاجة إلى التعليم من بعد فى التعليم الجامعى؟

ثالثًا: ما مدى اختلاف أراء أعضاء هيئة التدريس بالكليات المعينة قيد البحث حول التصور المقترح لتوظيف التعليم من بعد باختلاف النوع والدرجة الوظيفية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- إمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد فى بعض كليات جامعة القاهرة.

- إبراز الحاجة إلى التعليم الجامعى من بعد كنمط من أنماط التعليم.

- الوقوف على فلسفة التعليم من بعد.

- التطلع لمعرفة آراء أعضاء هيئة التدريس فى التصور المقترح حسب متغيرى النوع والدرجة الوظيفية.

أهمية الدراسة:

تُعد مصر إحدى الدول التى تعانى من مشكلات التوسع فى قبول الطلاب فى شتى مراحل التعليم، حيث يتخرج فى مدارسها الثانوية أعداد ضخمة من الطلاب تعجز قدرة الجامعات عن استيعابهم، لذا يجد المخطط التربوى أو صانع القرار نفسه أمام خيارين كلاهما صعب أحدهما قبول هذه الأعداد ويكون ذلك على حساب كيفية ونوعية المتخرج والآخر: إنشاء جامعات إقليمية تعانى من افتقار شديد فى الإمكانيات البشرية والمادية ومن هنا برزت أهمية الدراسة فى:

- المساهمة فى التغلب على بعض المعوقات التى تواجه النظام التعليمى الجامعى باستخدام أساليب حديثة بأقل تكليفة وأكثر فعالية كأحد متطلبات العصر، وذلك بتوظيف التعليم من بعد فى الكليات ذات الأعداد الضخمة.

- لهذه الدراسة أهمية تطبيقية بمعنى النزول إلى أرض الواقع ومعرفة مدى إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، وذلك بنقل أراء وأفكار أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفى، وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة، والذى لا يتوقف على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن فى داخله قدراً من التفسير، ويصطنع أساليب القياس والتصنيف(٨).

أدوات الدراسة وعينتها:

استعانت الدراسة فى جانبها الميدانى بالاستبانة، وقد اشتملت على سبعين عبارة غطت ستة محاور رئيسية هى أهداف التعليم الجامعى من بعد، شروط القبول للطلاب، نظام الدراسة والامتحانات، الوسائط التعليمية وطرق التدريس، تمويل نظام التعليم الجماعى من بعد، والهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد، وتتصل تلك العبارات بتلك الجوانب المشار إليها وفيما يلى توزيع أرقام تلك العبارات على الجوانب المتعلقة بها.

أولاً: محور أهداف التعليم الجامعى من بعد من ١:١٢ .

ثانيًا: محور شروط القبول للطلاب من ١٣:٢٣ .

ثالثًا: محور نظام الدراسة والامتحانات من ٢٤:٣١ .

رابعًا: محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس من ٣٢:٤٨ .

خامسًا: محور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد من ٤٩:٥٤ .

سادسًا: محور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد من ٥٥:٧٠ .

وقد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وذلك للحكم على مدى اتصال العبارات بمحاورها وتغطيتها لكل الجوانب، كما استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثباتها البالغ (٠،٧٨) وهو معامل ثبات عالٍ يعول عليه.

وقد طبقت الاستبانة فى صورتها النهائية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة قوامها (٦٥) عضواً موزعة على متغيرى الدراسة:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرتها

م	اسم الكلية	النوع		الدرجة الوظيفية			الإجمالى	النسبة المئوية
		مذكر	مؤنث	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ		
١	كلية التجارة	٩	٤	٤	٤	٥	١٣	٪٢٠
٢	كلية الآداب	٩	٤	٤	٣	٦	١٣	٪٢٠
٣	كلية الاقتصاد والعلوم السياسية	١٢	٦	٨	١	٩	١٨	٪٢٨
٤	معهد الدراسات التربوية	١٠	١١	١٧	٢	٢	٢١	٪٣٢
	الإجمالى	٤٠	٢٥	٣٣	١٠	٢٢	٦٥	٪١٠٠

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستجابات التى تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، كذا فى ضوء متغيرى الدراسة.

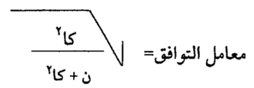
- استخدم الباحث المتوسط الحسابى لمعرفة مدى إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد داخل الجامعة خلال قياس متوسط استجابات فى أفراد العينة على عبارات الاستبانة على الدرجة الحيادية.

- كما استخدم الباحث التكرارات لحساب النسبة المئوية، واختبار الدلالة كا٢ لمعرفة ما إذا كان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرى الدراسة، وذلك قياسًا على القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠،٥٠) ودرجة الحرية المقابلة، وقد استخدم الباحث المعادلة الآتية(٩):

$$كا^2 = \frac{\text{مجموع (التكرار الفعلى - التكرار المتوقع)}}{\text{التكرار المتوقع}}$$

$$= \frac{\text{مـجـ (ك - ك)}^{(2)}}{\text{ك}2}$$

كمـا استخـدم الباحث مـعامل الاتفـاق للكشف عن مدى قوة الفـروق واتفاقـها عندما تكون دالة إحصائيًا بالمتغير قيد البحث، واستخدام المعادلة التالية[١٠].



$$\text{معامل التوافق} = \sqrt{\frac{\text{كا}^{٢}}{\text{ن} + \text{كا}^{٢}}}$$

مصطلحات الدراسة:

التعلـيم من بُعد: يعتـرف كثير من المنظرين فى مـجال التـعليم من بعد بصـعوبة التوصل إلى تعريف دقـيق للتعليم من بعد، نظرًا لاختـلاف تطبيقاته وتتعدد صـيغه، وتداخل بعـضهـا ببـعض، وبالاطلاع على مـا طرحـته الأدبيـات من تعـريفات فـإن الباحث يتفق مع التعريف التالى:

التعليم من بُعد هو «ذلك الـنوع من التعليم المعزز بالوسائط التقنيـة المتعددة، التى يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم، بشرط أن يتم ذلك داخل إطار (مـعهـد - مركـز - جامـعة) يضـمن توفيـر المادة التعليـمية وتوصيلـها للمتعلم، ويوفـر فرص اللقاء المباشر وجهًـا لوجه، كما يحدث فى التـعليم التقليدى وفق برنامج معين»[١١].

الدراسات السابقة:

١- دراسة أبو سعدة ١٩٩١[١٢]:

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى إمكانية الاستـفادة من التعليم عن بعد فى القضاء على المعوقات التى تحول دون تحقيق الاستـيعاب الكامل فى مرحلة التعليم الأساسى، استخدمت الدراسة المنهج الوصفى، وتوصلـت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن برامج التعليـم من بعد فى المجتمع المصرى تعمل دون أهداف واضـحة توجهـها الوجهـة الصحيـحة، وأن أساليـب وبيئة التـعليم من بعد لم تسـتقر بعـد، إلى جانب افـتقـار معظم البـرامج إلى هيـئة من الإشـراف المؤهلين القـادرين على القيـام بدور الوسطاء بين المؤسسة والطالب.

٢- دراسة الطويل ١٩٣٩[١٣]:

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم عن بُعد فى مجال الأمية وتعليم الكبار، وكذا اقتراح بعض أنواع التعليم عن بُعد والتى يمكن أن تفيد المسؤولين فى تعليم الكبار، استخدم الباحث المنهج الوصفى، واقترحت الدراسة فى نهايتها التأكيد على ضرورة إنشاء هيئة تعليمية مستقلة للتعليم عن بعد فى مجال تعليم الكبار، يكون تمويل تلك الهيئة بحسب ترتيب الأولويات أولها مساهمة الأفراد، وأخرها مساهمات قطاع الخدمات.

٣- دراسة الدسوقى ١٩٩٦[١٤]:

هدفت الدراسة إلى تعرف إمكانية تطبيق نظام التعليم عن بُعد فى بعض كليات جامعة الأزهر، استخدمت الدراسة المنهج الوصفى مستعينة بالمقابلة المفتوحة والاستبانة، وتوصى الدراسة بتنفيذ فكرة التعليم عن بُعد، وتوضيح دور التعليم عن بعد كصيغة تربوية.

٤- دراسة سليمان ٢٠٠٠[١٥]:

هدفت الدراسة إلى تعرف استخدام التعليم عن بُعد فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى كل من ج.م.ع والولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: ضعف اهتمام برامج تدريب المعلمين فى ج.م.ع باحتياجات المعلمين وقدراتهم وإمكاناتهم، وكذا اعتماد التقويم فى برامج التدريب عن بُعد فى ج.م.ع على الطرق التقليدية مثل نسبة الحضور وغيرها.

٥- دراسة فرنش Frdnch[١٦]:

هدفت الدراسة إلى تشجيع مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى برامج التعليم من بُعد بالكليات والجامعات، وتتناول هذه الدراسة مدى تزايد مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى التدريس ببرامج التعليم من بُعد القائمة على الانترنت فى (٣١) كلية وجامعة حكومية تابعة للولايات المتحدة خلال فترة امتدت عامين من عام ١٩٩٨ إلى ٢٠٠٠، وتشير نتائج الدراسة إلى اعتقاد أعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بتدريس

مقررات التعـليم من بُعد القائمة على الانترنت بأن الوسـائل التكنولوجية من الممكن أن تؤدى إلى التبنى السـريع لهذا المستحـدث الأكاديمى ونشره، كـما اعتقـد أعضاء هيئة التدريس بأهمية اسـتخدام استراتيجيات التغيير المخطط، وكذا أسفرت الدراسة عن مشاركة أعـضاء هيئة التدريس بتزايد فى برامج التعـليم من بعد بمعدل أسرع من أى مشاركة أخرى.

٦- دراسة بارتلى Bartly[١٧]:

هـدفـت الدراسة إلى تدريب أعـضاء هيئة التدريـس وتنمية مهاراتهـم وتحقيق التدريس الفعـال ببرامج التعليم من بُعد بمرحلة التعليـم العـالى، وقد تناولت الدراسة خمسـة أهداف بحثية لوصف تصـورات أعضاء هيئة التـدريس لاحتياجـاتهم الحالية للتدريب فـيما يتـعلق بالمستويات المرغـوبة من الأعداد والكفايات اللازمـة للتدريس الفعال ببرامج التعليم من بعد، وقد تمت الدراسة على مـعاينة غير احتمالية لـ«١٣٢» عضواً من أعـضاء وهيئة التدريس من (٢٧) مـؤسسة من مؤسسـات التعليم العالى، كما اسـتخدمت الدراسة المقابلة، وكـانت النتائج الرئيسة مـرتبطة بطبيعة احتـياجات أعضـاء هيئـة التدريس وتوقعـاتهم المرغوبة، وقـد أظهر مـعظم المشاركـين رضا عن مسـتويات إعـدادهم وكفاياتهم بنسـبة (٧٥٪)، وقـد خلصت الدراسة إلى اسـتنتاج رئيس مفاده أن التدريس ببـرامج التعليم من بعد ليس مجرد اسـتخدام للتكنولوجيا، بل هو إتقان فن التدريس لتعلم فعّال من خلال التعاون والتجديد المؤسسى.

٧- دراسة جلبرن Colburn[١٨]:

هدفت الدراسـة إلى اقتـراح إمكانية تعـديل التفـاعل الاستـراتيجى لـلاستـخدام كنشاط قـائم على تعلم اللغة بالانتـرنت، وهو أسلوب لتقديم أنشطـة السيناريوهات على الانترنـت، واسـتخدمت الدراسة المنهج المقـارن، وقد كشفت النتـائج عن إحراز الطلاب بشكل عـام تقـدم فى كل نمط من أنماط السـيناريوهات الثـلاث، وقد أظهـر الطلاب الذين تعلموا فى نمط التفاعل الاستراتيـجى عير الانترنت تحسنا عن غيرهـم، مما يؤكد أهمية استخدام أنماط التعليم من بعد دون غيرها.

التعليق على الدراسات السابقة:

١- كشفت الدراسات السابقة عن مشكلات تواجه نظام التعليم الجامعى التقليدى، أدت بالضرورة إلى ضعف قدرته وكفاءته الداخلية والخارجية، لذا وجب الاستعانة ببدائل أقل تكلفة وأكثر فاعلية.

٢- كما غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات سواء فى التعليم قبل الجامعى والجامعى محاولة استخدام التعليم من بعد للتغلب على مشكلة الاستيعاب تارة، وتعليم الكبار وتدريب المعلمين تارة أخرى.

٣- استفادت الدراسة الحالة من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى وبناء الأداء.

٤- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث الموضوع، واختلفت فى الموقع الجغرافى وفى المعالجة الإحصائية.

الإطار النظرى:

فلسفة التعليم من بعد:

انطلقت فلسفة التعليم من بُعد من المسلمات الآتية:

١- أن التعليم حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف مواقعهم الاقتصادية والاجتماعية، واختلاف أجناسهم وأعمارهم، لذا وجب توفيره بصورة أكثر كفاية وعدلاً لجميع الراغبين فيه(١٩).

٢- أن الأساليب التقليدية تعتمد على دور المعلم أكثر من المتعلم فلقد آن الأوان للبحث عن بدائل جديدة تمكن المتعلم من مسايرة التدفق المعرفى.

٣- يحتاج التعليم من بعد إلى توفير الظروف الملائمة مثل المشرف الأكاديمى الكفء والقادر على تحقيق التعليم عن بعد، واستخدم طرق التعلم الذاتى فى بناء المادة التعليمية.

٤- يساير التعليم من بعد متطلبات التغيرات المستقبلية، فمن المتوقع أن يشهد

المستقبل العديد من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وهذه التغيرات ستؤثر بدون شك على أنماط التعليم والتعلم[٢٠].

٥- كما تقوم فلسفة التعليم عن بُعد على المرونة فى توزيع المقررات، بحيث تتناسب مع طبيعة الطلاب، ففى الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة وجامعة الهواء باليابان وغيرهما من الجامعات المفتوحة توزع المقررات وفق نظام الساعات المعتمدة الذى يهيء للدارسين أكبر الفرص للاختيار بما يتناسب مع ظروفهم المختلفة[٢١].

٦- أن فلسفة التعليم من بعد تقوم على الانفتاح سواء من ناحية قبول الطالب بغض النظر عن عمره أو مؤهلاته السابقة، وهذه الفلسفة تعطى تأكيداً لقيم مراعاة المشاعر والحاجات وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخرين[٢٢].

كما تساعد فلسفة التعليم من بعد على زيادة التعلم الذاتى لأبناء غير القادرين إلى المناصب الأعلى، وهو المغزى من الحراك الاجتماعى وعندئذ يصبح التعليم أداه لتكريس الاستقطاب الاجتماعى بدلاً من وظيفته فى التقليل من الفوارق الاجتماعية فقط.

دواعى الحاجة لاستخدام التعليم الجامعى من بُعد:

يواجه المجتمع العديد من المتغيرات الحاضرة والمستقبلية التى تجعل الأخذ بصيغة التعليم من بعد كصيغة تكميلية أو تعويضية ضرورة اجتمعية، وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية وجب السعى لتطبيقها ولعل من أهم هذه المتغيرات ما يلى:

١- التدفق المعرفى والتقنى:

يعتبر التدفق المعرفى أو ما يعرف بثورة المعرفة من أهم مبررات البحث عن نظم بديلة للتعليم التقليدى، وذلك لحدوث التقدم التكنولوجى بمعدلات سريعة، فلقد بلغت نسبة المعارف التى تم اكتشافها ١٩٤٠ حوالى ٩٠٪ من جملة المعارف، كما يشير مصطلح تدفق المعلومات إلى اتساع المجال الذى تعمل فيه المعلومات ليشمل كافة النشاط الإنسانى، بحيث تحول إنتاج المعلومات إلى صناعة لها أسواق لا تختلف عن أسواق البترول أو الذهب، وفى هذا التقدم التكنولوجى تصبح المؤسسات

التعليمية عاجزة عن مسايرة التقدم الحضارى، وضرورة البحث عن بدائل أخرى جديدة[٢٣].

ويؤكد (على) «أن ثورة المعلومات تحيط الإنسان بفيوضات معرفية تجعله يلهث فى محاولة استيعابها، وتجعل من باب الخرافات العصرية تصور إمكان انتهاء عملية التعلم والتعليم بنهاية المراحل النظامية التقليدية أيا كان مستواها»[٢٤].

وتقف مجموعة من العوامل وراء إحداق هذا التطور فى كم وكيف المعارف متمثلة فى التطور السريع والكبى فى أساليب الاتصال، وسرعة الطباعة، وانتشار الدوريات العلمية، واتباع المنهج العلمى، والبحث والتفكير وتزايد المشكلات وقضايا العلماء وتطور أدوات العلم وأساليب تناوله للقضايا البحثية[٢٥].

فأصبحت المؤسسات التعليمية التقليدية غير قادرة على الإلمام بكل ما هو جديد فى مجال المعرفة، وعدم قدرتها على إيصال هذه المعلومات إلى المتعلمين فى هذه المؤسسات، لذا كان لابد من الاعتماد على التطور التكنولوجى فأمام هذا الزحم الهائل من المعرفة جعل أمام الفرد صعوبة أن يمارس حياته بكفاءة وفعالية فى ظل نظام تعليمى تقليدى قديم، لذا ظهرت الحاجة إلى نظام التعليم الجامعى من بعد.

٢- زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم:

لقد تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم بعد حصوله بلدان العالم الثالث على استقلالها، وانتشار وسائل الاتصال الجماهيرة، أدى هذا الطلب السريع للمعرفة إلى التأكيد على أهمية المهارات المكتسبة فى الصغر.

ومع تزايد الأعداد الكبيرة من المتعلمين الراغبين فى التعلم جعل المؤسسات التعليمية التقليدية عاجزة عن توفير الأماكن لتعليم هذه الأعداد المتزايدة حتى صار حجم الطلب على التعليم أكثر من قدرة المجتمع الاقتصادية فى الاستجابة لهذا الطلب بالأساليب التقليدية من حيث قلة المبانى المدرسية وتجهيزها، وإعداد المعلمين وغير ذلك من المتطلبات التعليمية، الأمر الذى دفع التربويين إلى ضرورة الأخذ بنظام التعليم من بعد[٢٦].

كما يمثل زيادة حركة الإقبال على التعليم أحد المؤشرات الإيجابية على

الاستجابة لمتطلبات مواكبة العصر حيث أن شعارات التعليم المستمر والتعليم من بعد من أهم مقومات النظام(٢٧).

وإذا اعتبرنا أن الطريقة التقليدية هى الطريقة المثلى فى مراحل التعليم الأساسية فهى ليست بالضرورة فى مراحل التعليم الجامعى، حيث يختلف العمر الزمنى للمتعلم مما يتيح له أن يتلقى جوانب المعرفة بعيداً عن المعلم عن طريق استخدام التعليمية غير المباشرة(٢٨).

يتضح مما سبق أن هناك تزايد فى الطلب على التعليم، الأمر الذى أدى بإلقاء العبء على المؤسسات التعليمية التقليدية والبحث عن بدائل أخرى.

٣- الاتجاه نحو ديمقراطية التعليم:

إن انتشار مبدأ ديمقراطية التعليم الذى يقرر حق كل مواطن فى التعليم، كما يعوض المحرومين من التعليم عن تلك الفرص التى حرم منها عبر سنين سابقة، أدى هذا إلى تطلع أبناء الطبقات الفقيرة بغض النظر عن جنسيتهم ولونهم فى مواصلة التعليم دون الوقوف عند سن معين.

ويؤكد بعض الباحثين أن ديمقراطية التعليم من مقومات الأمن القومى الذى يعتبر من دعائم القوى والإمكانات والخيارات التى تحمى الوطن من كل الأخطار المنظورة والمحتملة(٢٩).

كما ترتبط عملية انتشار الديمقراطية كمفهوم بإفرازات العولمة، وعولمة وسائل الاتصال، والإعلام بالذات التى جعلت من العالم قرية إلكترونية كما يقال، فيتم تبادل الأخبار فيها بسرعة لا مثيل لها فى تاريخ البشرية، فالمثقفون يتحدثون عن الثقافة الكوكبية أو العولمة الثقافية حينما تغزو وسائل الإعلام كوكبنا كله فتخلق من البشر جميعًا نموذجًا واحداً له فكر وتوجه ومحتوى ثقافى واحد(٣٠).

فأصحبت المجتمعات تؤمن بحق حرية التعليم لكل مواطن بغض النظر عن جنسه ولونه، وبات من الضرورتى توفير فرص التعلم لكل مواطن مع حقه فى استمراريته فى التعليم بعد التخرج(٣١).

يتضح مما سبق أن الإيمان بالديمقراطية يعتبر من أهم القيم التى تؤكد عليها برامج التعليم والتى تضع التنمية البشرية على رأس أولويتها، كما تتطلب الديمقراطية وجود قانون يتساوى المواطنون أمامه كل ذلك دعا بالبحث عن بدائل جديدة غير التقليدية.

نتائج الدراسة الميدانية:

يتم عرض نتائج الدراسة الميدانية وفقًا للترتيب التالى:

١ – النتائج الخاصة بالأداة مجملة وذلك للعينة فى كليتها، ثم للعينة وفق متغيرى الدراسة (النوع – الدرجة الوظيفية).

٢– النتائج الخاصة بمحاور الدراسة جميعها كل على حدة، وذلك للعينة حسب متغيريها.

٣– عرض لما توصلت إليه الدراسة من نتائج فى مجملها.

٤ – تفسير نتائج الدراسة وتقديم المقترحات.

أولاً: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى الأداة مجملة، وكذا حسب متغيرى الدراسة:

(أولا – أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على الأداة مجملة.

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك إمكانية لتطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، كما يتضح من خلال استجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بإمكانية التطبيق، والجداول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى عبارات الأداة مجملة

الاستجابة	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	د رجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣١٠٨	٩٣٢٤	٨٢٤	١٩٤٨	٦١٨	٦١٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بإمكانية التطبيق لنظام التعليم الجامعى من بعد (١١٥٩٠) درجة بمتوسط حسابى مقداره (١٧٨،٣) درجة لكل فرد، حيث كان قوام العينة (٦٥) دارسًا، وبمتوسط حسابى مقداره (٢،٥) درجة لكل عبارة.

وقياسًا على الدرجة الحيادية والتى تساوى (١٤٠) درجة، حيث عدد عبارات الأداة (٧٠) عبارة والوزن النسبى للاستجابة إلى حد ما (٢) درجتان من ذلك أن أفراد العينة يقرون بأهمية استخدام التعليم من بعد فى التعليم الجامعى وأن هناك إمكانية لتطبيقه، حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم على درجات الاستبانة على الدرجة الحيادية للاستجابة.

(أولا – ب) النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى متغير النوع (الذكور والإناث) يوافقون على أهمية استخدام التعليم الجامعى من بعد وإمكانية تطبيقه بالجامعة، وذلك لما كشفت عنه استجاباتهم على مفردات الأداة، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٣)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى عبارات الاستبانة حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	د رجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣١٠٨	٩٣٢٤	٨٢٤	١٩٤٨	٦١٨	٦١٨

يتضح من الجداول السابق أن إجمالى درجات استجابات الذكور (٧١٠١) درجة بمتوسط حسابى (١٧٧،٥٢) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٣٥) لكل عبارة حيث كان قوام العينة (٤٠) دارسًا، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث (٤٤٨٩) درجة، بمتوسط حسابى (١٧٩،٥٦) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى

(٢،٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٢٥) دارسة، وقياسًا على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة فإن الأرقام تشير إلى أن كل من الجنسين موافقون على أهمية استخدام التعليم الجامعى من بعد وأن هناك إمكانية لتطبيقه، بحيث زاد متوسط درجة استجاباتهم عن الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد عينة على الأداة مجملة حسب متغير النوع وذلك للوقوف على مدى دلالة الفروق بين استجابات فئتى المتغير وجد أنها تساوى (٤،٨٦) وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠،٠٥) والتى تبلغ (٥،٩٩) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الذكور والإناث نحو إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد.

(أولا – ج) النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة حسب متغير الدرجة الوظيفية:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يوافقون على أهمية وإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد، وذلك لما كشفت عنه استجاباتهم على مفردات الأداة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	١٦١٤	٤٨٤٢	٤٩١	١٤٧٣	١٠٠٣	٣٠٠٩	٤١٩	٨٣٨	١٢٨	٢٥٦	٢٧٣	٥٤٦	٢٧٧	٢٧٧	٨١	٨١	٢٦٤	٢٦٤

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين (٥٩٥٧) درجة، بمتوسط حسابى (١٨٠،٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٣٣) دارسًا، وأن إجمالى درجات استجابات فئة

الأستاذ المساعد (١٨١٠) درجة، بمتوسط حسابى (١٨١) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (١٠) دارسًا، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الأساتذة (٣٨١٩) درجة، بمتوسط حسابى (١٧٣،٦) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٥) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٢٢) دارسًا.

وقياسًا على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة يتضح أن أفراد العينة حسب المتغير قيد البحث يقررون بإمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم عن الدرجة الحيادية للاستجابة.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على الأداة مجملة حسب متغير الدرجة الوظيفية، وجد أنها تساوى (٢٥،١٦) وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠،٥٠)، والتى تساوى (٩،٤٩) درجة، الأمر الذى يدل هلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات فئات المتغير، وأن هذه الفروق فى جهة فئة (الأستاذ المساعد) حيث حصلت فئتهم على نسبة (٧٪) من إجمالى استجاباتهم فى الجانب الإيجابى من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، فى مقابل (٦٩٪) لفئة المدرسين، وأخيرًا حصلت فئة الأساتذة على (٦٥٪)، وبلغ معامل الاتفاق (٥،٠٥) الأمر الذى على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور.

(ثانيا) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور أهداف التعليم الجامعى من بعد حسب متغيرى الدراسة:

(ثانيًا - أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف اتلتعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى متغير النوع (الذكور والإناث) يؤكدون على إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعى من بعد، والجدول التالى ذلك.

جدول رقم (٥)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣٠٠	٩٠٠	١٧٢	٥١٦	١١٨	٢٣٦	٨٦	١٧٢	٦٢	٦٢	٤٢	٤٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعى من بعد (١١٩٨) درجة بمتوسط حسابى (٢٩،٩٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٥) لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث (٧٣٠) درجة، بمتوسط حسابى (٢،٢٩) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى (٢،٤) درجة لكل عبارة، وقياسًا على الدرجة الحيادية قيد البحث والتى تساوى (٢٤) يتضح أن زيادة المتوسط الحسابى عن الدرجة الحيادية، الأمر الذى يدل على سيادة الاتجاه الإيجابى لدى عينة الدراسة نحو إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد وتحقيق أهدافه.

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور بحسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٢،١٤) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠،٥٠) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسين نحو إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعى من بعد.

(ثانيًا – ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يقررون بإمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعى من بعد، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٢٥٤	٧٦٢	٦٦	١٩٨	١٥١	٤٥٣	٩٦	١٩٢	٣٨	٧٦	٧٠	١٤٠	٤٦	٤٦	١٦	١٦	٤٣	٤٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (١٠٠٠) درجة، بمتوسط حسابى (٣٠،٣) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٥) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الأستاذ المساعد (٢٩٠) درجة، بمتوسط حسابى (٢٩) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الأساتذة (٦٣٦) درجة، بمتوسط حسابى (٢٨،٩) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابى (٢،٤) درجة لكل عبارة.

وقياسًا على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتى تساوى (٢٤) درجة فإن الأرقام تشير إلى الموافقة على إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعى من بعد، حيث زاد متوسط درجة استجابات الفئات الثلاثة عن الدرجة الحيادية المحور.

وبحساب قيمة $كا^2$ لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور أهداف التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية، وجد أنها تساوى (٧،٨٦) وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠،٠٥)، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الفئات الثلاث نحو تحقيق تلك الأهداف.

(ثالثا - أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغيرى الدراسة.

(ثالثًا – أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير النوع.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتى المتغير يقرون بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب، والجدول التالى ذلك.

جدول رقم (٧)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (١١) عبارة	٢٢٧	٦٨١	١٥٠	٤٥٠	٩٢	١٨٤	٦٠	١٢٠	١٢١	١٢١	٦٥	٦٥

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب (٩٨٦) درجة بمتوسط حسابى (٢٤,٧) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٤) لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث على نفس العبارات (٦٣٥) درجة، بمتوسط حسابيى (٢٤,٥) درجة لكل فرد ، بمتوسط حسابى (٢,٣) درجة لكل عبارة ، قياساً على الدرجة الحيادية قيد البحث والتى تساوى (٢٢) يتضح أن زيادة المتوسط الحسابى عن الدرجة الحيادية للاستجابة ، الأمر الذى يدل على موافقة الجنين على شروط القول للطلاب مع إمكانية تطبيق النمط من التعليم .

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور شروط القبول للطالب حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (١,٣) وهى زقل من قيمتها الجدولية

عند درجة حريية (٢) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسين نحو إمكانية تطبيق وقول الطلاب .

(ثالثاً -ب) النتائج باسجابات أفراد ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يقررون بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب الوارده فى أداء البحث ، والجدول التالى يوضح ذلك

جدول رقم (٨)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية .

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	١٩٦	٥٨٨	٥٧	١٧١	١٢٤	٣٧٢	٧٥	١٥٠	٣٣	٦٦	٥٤	١٠٨	٩٢	٩٢	٣٠	٣٠	٢٤	٢٤

يتضح من الجدول السباق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسيين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (٨٣٠) درجة ، بمتوسط حسابى (٢٥,١٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٣) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الاستاذ المساعد (٢٤٧) ، بمتوسط حسابيى (٢٤,٧) درجة لكل فرد ، ، ومتوسط حسابى (٢,٢) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الحييادية لعبارات المحور قيد البحث والتى تساوى (٢٢) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية للاستجابة ، الأمر الذى يدل على اتفاق الفئات الثلاث بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب .

وبحسب كا٢ لا ستجابات أفراد العينة على عبارات محور شروط القبول

للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (٦,٧) وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، بمستوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق ببين الفئات الثلاث بإمكانية تطبيق تلك الشروط لقبول الطلاب .

رابعاً النتائج الخاصة باستجابات أفراد العيينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغيرى الدراسة .

(رابعاً -أ) النتائج الخاصة باستجاات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والإمتحاتات حسب متغير النوع .

أوضحت الدراسة بأن السادة هيئة التدريس من الجنسين يتفقون على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات الوارد بالتصور المقترح ، والجدول التالى ذلك .

جدول رقم (٩)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٨) عبارة	٢٣٠	٦٩٠	١٦٠	٤٨٠	٤٥	٩٠	٣٢	٦٤	٤٥	٤٥	٨	٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات بلغ (٨٢٥) درجة متوسط حسابى (٢٠,٦) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٦) لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث على نفس العبارات بلغ (٥٥٢) ، بمتوسط حسابى (٢٢,١) لكل فرد ، بمتوسط حسابى (٢,٧) درجة لكل عبارة ، قياساً على الدرج الحيادية والتى تساوى (١١٦) يتضح زيادة المتوسط الحسابى عن الدرجة الحيادية للمحور ، الأمر الذى يدل على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات الوارد فى هذا التصور .

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسجة والامتحانات حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٨٥ , ١١٣) درجة ، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى الدلالة (٠٥ , ٠) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين فى جهة الإناث ، حيث حصلت فئتيين على نسبة أفراد (٨٠٪) من إجمالى استجابتهن فى الجانب الإيجابى من الموفقة على تطبيق نظام الدراسة والامتحانات لنظام التعليم الجامعى من بعد فى مقابل (٧١٪) لفئة الذكور ، وبلغ معامل الاتفاق (٧٢ , ٣) درجة ، الأمر الذى يدل على أن مقابل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(رابعاً – ب) النتائج الخاصة بأبجابيات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المعلقة بمحور نظام الدراسة والإمتحانات حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يؤكدون على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات ، والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (١٠)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٨) عبارة	١٩٩	٥٩٧	٦١	١٨٣	١٣٠	٣٩٠	٤٤	٨٨	١٠	٢٠	٢١	٤٢	٢١	٢١	٩	٩	٢٥	٢٥

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسيين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (٧٠٦) درجة ، بمتوسط حسابى (٤٤ , ٢١) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧ , ٢) درجة لكلل عبارة، وأن إجمالى درجات

استجابات فئة الاستاذ المساعد (٢١٢) درجة ، بمتوسط حسابى (٢ , ٢١) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٧) درزجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الاساتذة (٤٤٥٧) درجة ، بمتوسط حسابيى (٢,٨) درجة لكلل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٦) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتى تبلغ (١١٦) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابى عللى الدرجة الحييادية للفئات الثلاث، وهذا مابين أن هناك إمكانية لتطبيق نظام الدراسة والامتحانات لهذا التصور فى التعليم الجامعى من بعد .

وبحساب قيمة كا٢ لا ستجابات أفراد العينة على عبارات محور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدرجةالوظيفية ، وجد أنها تساوى (٩٢ , ١٠) وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فى جهة الأستاذ المساعد حيث حصلت فئتهم على نسبة (٧٦٪) من إجمال استجابتهم فى الحجانب الإيجابى من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والإمتحانات الوارد فى التصور المقترح ، فى مقابل (٧٥٪) لفئة المدرسين ، وأخيراً (٧٣٪) لفئة الاساتذة ، وبلغ معامل الاتفاق (٣٠ , ٣) درجة الأمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(خامساً) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغيرى الداسة .

(خامساً -أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير النوع .

أوضحت نتائج الدراسة بأن فئتى المتغير يقرون بمناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس الوارد بالتصور المقترح ، والجدول التالى ذلك .

جدول (١١)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (١٧) عبارة	٤٩٠	١٤٧٠	٣٠٨	٩٢٤	١١٤	٢٢٨	٦٧	١٣٤	٧٦	٧٦	٥٠	٥٠

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس ببلغ (١٧٧٤) درجة بمتوسط حسابى (٤٤,٤) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٦,٢) لكل عبارة ، وأن كل إجمالى استجابات الإناث على نفس العبارات ببلغ (١١٠٨) درجة ، بمتوسط حسابى (٤٤,٣) درجة لكل فرد ، بمتوسط حسابى (٦,٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادة قيد البحث والتى تساوى (٣٤) يتضح زيادة المتوسط الحسابى للجنسين على الدرجة الحيادية ، مما يدل على مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس المقدمة .

وبحساب قيمة كا٢ لا ستجابات أفراد العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٦١,٢) درجة ، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ، ومستوى دلالالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسيتين مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس المقدمة فى هذا التصور فى المقترح .

(خامساً -ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حس متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات المتغير يقرون بأهمية ومناسبة الوسائط التعليمية المقدمة وأنه يمكن تطبيقها ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٢)

إجمالى استجابات افراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (١٧) عبارة	٤٣٥	١٣٠٥	١٢٢	٣٦٦	٢٤١	٧٢٣	٧٩	١٥٨	٢٩	٥٨	٧٢	١٤٤	٤٧	٤٧	١٩	١٩	٦٢	٦٢

يتضح من الجدول السابق أن أجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث بلغ (١٥١٠) درجة ، بمتوسط حسابى (٨ , ٤٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧ , ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الاستاذ المساعد (٤٤٣) درجة ، بمتوسط حسابى (٣ , ٤٤) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٦ , ٢) درجة للكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة (٩٢٩) درجة ، بمتوسط حسابى (٢ , ٤٤٢) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٥ , ٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتى تبلغ (٣٤) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية ، الأمر الذى يوضح مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس .

وبحساب كا٢ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (١٢ , ٣٣) وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فى جهه فئة المدرسين حيث حصلت فئتهم على نسبة (٧٧٪) من إجمال استجابتهم فى الجانب الإيجابى من الموافقة على مناسبة الوسائط التعليمية

وطرق التدريس ، فى مقابل (٧١٪) لفئة الاساتذة المساعدين ، وأخيراً (٦٤٪) لفئة الاساتذة ، ويبلغ معامل الاتفاق بينهم (٥,٧٥) درجة الأمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(سادساً) النتائج الخاصة أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور تمويل نظام التعليم من بعد حسب متغيرى الدراسة .

(سادساً-أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العببارات المتعلقة ببمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغيير النوع .

أوضحت نتائج الدراسة أن استجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع يقرون بإمكانية الاعتماد على مصادر التمويل هذه وأنها قابلة للتطبيق ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٣)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	١٥٦	٤٦٨	٨٨	٢٦٤	٣٩	٧٨	٣٨	٧٦	٤٥	٤٥	٢٤	٢٤

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بُعد بلغ (٥٩١) درجة بمتوسط حسابى (١٤,٨) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٥) لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث على نفس العبارات بلغ (٣٦٤) درجة ، بمتوسط حسابى (١٤,٦) درجة لكل فرد ، بمتوسط حسابى (٢,٤) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية للمحور والتى تساوى (١٢) يتضح زيادة المتوسط الحسابى للجنسين على الدرجة الحيادية ، الأمر الذى يدل على مناسبة مصادر التمويل لنظام التعليم الجامعى من بعد .

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العيينة إلى العبارات المرتبطة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٤,٨٣) درجة ، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسين على مناسبة مصادر لهذا النمط العظييم من التعليم .

(سادساً –ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبيارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات المتغير الثلاث يقرون بمناسبة مصادر التمويل للتعليم الجامعى من بعد ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٤)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارة	١٠٦	٣١٨	٤٧	١٤١	٤١	١٢٣	٥٠	١٠٠	١٠	٢٠	١٧	٣٤	٤٢	٤٢	٢	٢	٢٤	٢٤

ويتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث بلغ (٤٦٠) درجة بمتوسط حسابى (١٣,٩)

درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٣ , ٢) درجة لكل عبارة ، درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى فئة الاستاذ المساعد (١٦٤) درجة ، بمتوسط حسابى (٤ , ١٦) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧ , ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجماليل درجات استجابات فئة الاستاذة (٣٣١) درجة ، بمتوسط حسابى (٤ , ١٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٥ , ٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتى تساوى (١٢) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية ، الزمر الذى يدل على موافقة الفئات الثلاث على مصادر التمويل الخاصة بهذا النمط من التعليم ، وأن هناك إمكانية لتطبيق هذا النظام .

وبحساب قيمة كا٢ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (١٢ , ١٩) وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤٤) ، ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فيى جهة فئة الأستاذ المساعد حيث حصلت فتتهم على نسبة (٧٨٪) من إجمال إستجابتهم فى الجانب الإيجابى من الموافقة على تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد ، فيى مقابلة (٦٨٪) للفئة الاساتذة ، وأخيراً (٥٣٪) لفئة معامل الاتفاق بينهم (٦٦٩ , ٤) درجة ، الزمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(سابعاً) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من يعد حسب متغيرى الدراسة.

(سابعاً - أ) النتائج الخاصة بياستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بيمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم من بعد حسب متغير النوع.

أوضحت نتائج الدراسة أن استجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بالمحور قيد البحث حسب متغير النوع يؤكدون بمدى مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٥)

إجمـالى اسـتجـابات أفـراد العـينة ودرجـاتهـا إلى العبارات المتعلقـة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجـامعى من بعد حـسب متغـير النوع

الاستجابة	موافق				إلى حد ما				غير موافق			
	ذكر		أنثى		ذكر		أنثى		ذكر		أنثى	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (١٦) عبارات	٥٠٣	١٥٠٩	٣٢٤	٩٧٢٤	٨١	١٦٢	٥٢	١٠٤	٥٦	٥٦	٢٤	٢٤

يتضح من الجـدول السابق أن إجمالى درجـات استجابات الذكور إلـى العبارات المرتبطة بمحـور الهيكل التنظيـمى والإدارى لنظام التعـليم الجامـعى من بعد حـسبب متغير النوع بلغ (١٧٢٧) درجة بمتوسط حسابى (٢,٤٣) درجة لكلل فرد ، بمتوسط حسـابى (٢,٧) لكل عبـارة ، وأن إجمـالى درجات اسـتجـابات الإناث على نفس العـبارات بلغ (١١٠٠) درجـة ، بمتـوسط حسـابى (٤٤) درجـة لكل فرد ، بمتـوسط حسابى (٢,٨) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية للمحور والتى تساوى (٣٢) درجة ، يتضح أن زيادة المتوسـط الحسابى للجـنسين على الدرجـة الحيادية لـلمحور ، الأمـر الذى يدل على مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارى للمحور قيد البحث .

وبحساب قيمة كا٢ لاستجـابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى حـسب متغـير النوع وجد أنها تسـاوى (١١,٢٤) درجة ، وهى أكبـر من قيمـتها الجـدولية عند درجة حـرية (٢) ، ومسـتـوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارى للمحور قيد البحث .

وبحساب قيمـة كا٢لاستجابات أفراد العينة إلى العـبارات المرتبطة بمحور الهيكل

التنظيـمى والإدارى حسب متـغير النوع وجـد أنها تسـاوى (٢٤ , ١١) درجة ، وهى أكبـر من قيمـتها الجـدولية عند درجة درجـة حرية (٢) ، ومسـتوى دلالة (٠٥ , ٠) ، الأمر الذى يدل على وجود فـروق دالة إحصائياً بين الجنسين فى جـهة الإناث حيث حصلت فئـتين على نسبة (٨١٪) من إجـمالى استجاباتهن فـى الجانب الايجابى من الموافقـة على مناسبـة الهيكل التنظيـمى والإدارة والتعلييم ، فى مـقابل (٧٨٪) لفـئة الذكور ، وبلغ معامل الأتفاق (٣٨ , ٣) درجة ، الأمر الذى يدل على أنه معامل كببير من استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(سابعـاً –ب) النتائج الخاصـة باستجـابات أفراد العـينة ودرجاتها إلى العـبارات المتعلـقة بمحور الهـيكل التنظيمـى والإدارى لنظام التعليم الجـامعيـى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسـة أن فئات المتغـير يؤكدون على مناسبة الهـيكل التنظيمى والإدارى للمحور قيد البحث ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٦)

إجمـالى استـجابات أفـراد العينة ودرجـاتها إلى العـبارات المتعـلقة بمحـور الهيكل التنـظيمى والإدارى لنظام التـعليم المفـتوح من بعـد حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق						إلى حد ما						غير موافق					
	مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (١٦) عبارة	٤٢٤	١٢٧٢	١٣٨	٤١٤	٢٦٥	٧٩٥	٧٥	١٥٠	١٨	٣٦	٣٨	٧٦	٢٩	٢٩	٤	٤	٤٨	٤٨

يتضح من الجدول السـابق أن إجمـالى درجـات استجابات فـئة المدرسـين إلى العـبـارات المتعلـقة بالمحـور قـيـد البـحث بلغ (١٤٥١) درجة ، بمتوسط حسـابى

(٩٦ , ٤٣) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧ , ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الاساتذة المساعدين على نفس العبارات بلغ (٤٥٣) درجة بمتوسط حسابى (٤ , ٤٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٨ , ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الأساتذة بلغ (٩ , ١٩) درجة بمتوسط حسابى (٢ , ٤١) درجة لكل فرد متوسط حسابى (٢،٦) درجة.

وقياساً على الدرجة لعبارات المحور قيد البحث والتى تساوى (٣٢) يتضح زيادة المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية للفئات الثلاث ، الأمر الذى يدل على مناسبة الهيكل التنظيمى والردارى لنظام التعليم الجامعى من بعد .

وبحساب قيمة كا ٢ لا ستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (٥٩ , ٣١) وهى زكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠٥ , ٠) الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فى جهة فئة الاستاذ المساعد حيث وصلت فئتهم على نسبة (٨٧٪) من إجمالى استجابتهم فى الجانب الايجابى من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام الهيكل التنظيمى والإدارى الوارد فى هذا التصور المقترح ، فى مقابل (٨٠٪) لفئة المدرسين ، وأخيراً (٧٥٪) لفئة المدرسين ، وببلغ معامل الاتفاق بينهم (٦٦ , ٥) درجة ، الأمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور.

أهم نتائج تطبيق الاستبانة:

يتضح من خلال العروض السابق لتحليلها أن أهمها يتمثل فى .

(١) إفادة أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة بإمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد ، وذلك من خلال استجابتهم على عبارات الاستبانة مجملة .

(٢) توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات كلا من فئة الذكور والإناث على عبارات محورى نظام الدراسة والامتحانات ، والهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد وأن هذه الفروق فى إتجاه فئة الإناث .

(٣) توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات فئة كل من المدرسيين ، والأساتذة المساعدين والأساتذة على عبارات الاسبانة مجملة ، ونظام الدراسة والامتحانات ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد ، والهيكل التنظيمى والإدارى للتعليم الجامعى من بعد ، وأن هذه الفروق فى إتجاه فئة الأساتذة المساعدين .

(٤) توجد فروق دالة بين استجابات كل من المدرسين ، والاساتذة المساعدين ، والأساتذة على عبارات محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس ، وأن هذه الفروق فى إتجاه فئة المدرسين .

(٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئة كلا من الذكور والإناث على عبارات الاستبانه مجملة والمحاور الآتية : أهداف التعليم الجامعى من بعد ، شروط وقبول الطلاب الوسائط التعليمية وطرق التدريس.، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد .

(٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئات المدرسين ، والاساتذة المساعدين ، والأساتذة على عارات محورى أهداف التعليم الجامعى من بعد ، شروط القبول للطلاب .

تفسير نتائج الدراسة على النحو التالى:

(١) إفادة أفراد العينة ن أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة بإمكانية تطبيق الجماعى من بعد ، وذلك من خلال استجابتهم على عبارات الاستبانه مجملة ، ويرجع ذلك إلى الأعداد المتزايدة فى أعداد المتعلمين الراغبين فى التعلم مما يجعل الإمكانيات عاجزة عن توفير التعليم المناسب لهم ، ويصبح الوفاء بإحتياجاتهم أمراً صعباً ومستحيلاً ، لذا رأى أفراد العينة أن الموافقة على التصور المقترح لاستخدام التعليم الجامعى من بعد قد يكون فيه المخرج لتخفيف العبء من على كاهل الجامعة.

(٢) كما يمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من الذكور والإناث على عبارات محورى نظام الدراسة والامتحانات ، والهيكل التنظيمى والإدارى للتعليم الجامعى من بعد ، وأن الفروق فى جهة الإناث قد يرجع أعضاء هيئة التدريس من الإناث يرغبن فى تطبيق وسائل تكنولوجية حديثة فى أنماط التعليم الجامعى ، كما يمكن أن يرجع إلى تطلعهن لمسحدثات التعليم فى الدول المتقدمة .

(٣) أما فيما يتعلق بأن هناك فروقاً دالة إحصائية بين استجابات فئة كل من المدرسين والأساتذة المساعدين ، والأساتذة على عبارات الاستبانة مجملة ، ونظام الدارسةوالامتحانات ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد والهيكل التنظيمى والإدارى لهذا النمط من التعليم ، وأن هذه الفروق فى اتجاه فئة الأساتذة المساعدة قد يرجع إلى أن الدرجة الوظيفية لأستاذ مساعد درجة متوسطة تجمع بين طموح مرحلة فئة المدرسين وتطلعات الجديد للمرحلة التالية فهم يرغبون فى تطبيق نظام التعليم من بعد وذلك لمطالعتهم الأعلى خلاف فئة الاساتذة الذين يقع على كاهلهم العمل الإدارى أكثر من غيرهم .

(٤) ويمكن تفسير بأن دالة إحصائياً بين استجابات فئة كل من المدرسين ، والاساتذة على عبارات محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس وأن هذه الفروق فى اتجاه فئة المدرسين قد يرجع ذلك إلى حب تلك الفئة دون غيرهم بالتمسك بما تعملوه من وسائط تعليمية ، وطرائق للتدريس فى المراحل التعليمية السابقة ، وقد يرجع إلى تطلعهم الثقافى وحماس شبابهم لما هو جدير فى استخدام تكنولوجيا التعليم .

(٥) أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئة الذكور على عبارات الاستبانة مجملة والمحاور الآتية وهى أهداف التعليم الجامعى من بعد و شروط القبول للطلاب ، والوسائط التعليمية وطرق التدريس ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد قد يرجع الى التنوير الثقافى لدى أعضاء هيئة التدريس من الجنسين كليهما فقد غلب الاتفاق على مناسبة هذا التصور المقترح لتطبيقه بالجامعة ، كما يعكس ذلك بعد نظر الجنسين معاً حول البحث عن بدائل أقل تكلفة وأكثر فعالية لحل المشكلات التى تواجه الجامعة مثل زيادة الطلب على التعليم وتزاحم الطلاب على أبواب الجامعة .

(٦) كما يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئات المدرسين ، والاساتذة المساعدين ، والاساتذة على عبارات محورى أهداف التعليم الجامعى من بعد ، وشروط القبول للطلاب ، قد يرجع إلى فهم الفئات الثلاث

لفلسفة التعليم الجامعى من بعد من أن التعليم حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف مواقعهم الاقتصادية والاجتماعية .

مقترحات الدراسة:

يتضح مما سبق أن أفراد العينة يتفقون على عناصر التصور المقترح للتعليم الجامعى من بعد ، وأنه يمكن تطبيقة ، لذا تقترح الدراسة ما يلى :

(١) على متخذى القرار بالجامعة التفكير فى البدء بتنفيذ فكر التعليم الجامعى من بعد داخل بعض الكليات النظرية كتجربة رائدة ثم يمكن تعميمها على الكليات التى يتنايب معها هذا النمط من التعليم .

(٢) تحقيق التناسق والتكامل بين نمط التعليم الجامعى التقليدى ، والتعليم الجامعى من بعد حتى تتحقق فلسفة التعليم بأنه حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف ظروفهم وأوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية .

(٣) حصر الإمكانات المتاحة بالجامعة وعدد الكليات التى يلائمها هذا النمط من التعليم وتقديم الحلول المناسبة لما يعترض سير العمل من المشكلات .

(٤) الاستعانة ببعض الكوادر المؤهله والمدربة على هذا النوع من التعليم من الخارج وذلك لرفع الكفاءة من هذا المجال .

(٥) عمل دورات تدريبية بمعهد الدراسات التربوية لإعداد باحثين وفنيين على مستوى جامعى متخصص فى التعليم الجامعى من بعد .

المراجع

١ - إبراهيم عبد الرافع السمدونى (٢٠٠١) المتطلبات المهيمنه لعضو هيئة التدريس بكليات التربية بمصر فى ضوء التحديات التربوية المعاصرة - دراسة ميدانية - ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، ص٢ .

٢ - إبراهيم محمد إبراهيم (٢٠٠٢) الورشة العربية حول تعليم الكبار عن بعد بواسطة التلفزة والوسائط المتعددة ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ٤

٣- عواطف محمد حسن (١٩٨٩) الفلسفة التربوية للكبار ، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، كلية التربية ، العدد الخامس ، ص ص١-٣٧

٤ - رشدى أحمد طعيمة (٢٠٠١) دورالجامعة فى تعليم الكبار ، مؤتمر جامعة القاهرة الثالث الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة مع بداية الألفية الثالثة من ٥- ٧ مايو (٢٠٠١) ، جامعة القاهرة ، ص ٣١ .

٥ - نجوى يوسف جمال الدين (١٩٩٥) ورشة العمل التحضرية فى إعداد معلم التعليم من بعد ، الكفايات المطلوبة - استراتيجيات التدريب - نموذج مقترح للتطبيق فى مصر ، المؤتمر القومى لتطوير اعداد المعلم وتدريبة ورعايته ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ص ٣ .

٦- محمد المصيلحى محمد إبراهيم سالم (١٩٩٩) الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار فى المستوى الجامعى ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، العدد ٧٩، ص ص ٦٧-٨٩ .

7- Gomire D.K (1996) The analysis of a distsnce learning graduate program. Doctoral Dissertation. The university off Nebrask Lincoln.D.A.T,56,no.9 .

٨- محـمد منير مـرسى (١٩٩٤) البحث التـربوى وكيف نفـهمـه ؟ القاهرة ، عـاللم الكتب ، ص ٢٧ .

** أسماء السادة المحكمين للاستبانه

١- أ.د/ مصطفي عبد السميع محمد	الأستاذ بجامعةالقاهرة
٢- أ.د / إبراهيم محمد إبراهيم	الأستاذ بجامعة عين شمس
٣- أ.د / عبد الجواد بكر	الاستاذ بجامعة طنطا
٤- أ.د / علاء الدين كفافي	الأستاذ بجامعةالقاهرة

٩- صلاح الدين محمـود علام (١٩٩٣) الأساليب الإحصائية الاستدلاليـة البارامترية والابارامترية فى تحليل البحوث النفسية والتربوية ، القاهرة . دار الفكر العربى ، ص ٤٥٣.

١٠- المرجع السابق ، ص ٢٧١١

١١- عبد الجـواد بكر (٢٠٠٠) قراءات فى التعليم من بعـد ، الإسكندرية ، دار الوفاء للطباعه والنشر، ص١٦ .

لمزيد من المعرفة يمكن الرجوع إلى :

- نجـوى يوسف جمـالل الدين (١١٩٩٥) ورشة العـمل التـحضـرية فى إعداد مـعلم التـعليم من بعد الكـفايات المطلوبة - اسـتراتيـيـجيـات التدريب - نموذج مـقتـرح للتطبيق فى مصر مرجع سابق ، ص ٥ .
- إبراهيم محـمد إبراهيم (٢٠٠١) التجـارب العالمية للتـعليم المفتوح من بعـد ، وقائع ندوة اللغة المستخدمة فى التعليم عن بعد والتعليم المفتوح من ٢٥ إلى ٢٧ أغسطس ، القاهرة جامعة عين شمس ، ص ,٩
- عايدة عبـاس أبو غريب ، عبد العـزيز عبد الهادى الطويل (١٩٩٥) ، ورشـة العمل التحضرية إعداد المعلم موسع لإعداد معلم التعليم من بعد فى مصر ، المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبـه ورعايته ، القاهرة ، الجمـعية المصرية للتنمـية والطفولة بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربية والتنمية ، ص ٤ .

- محمد السعيد حمدان (٢٠٠١) التعليم المفتوح والتعليم من بعد، الندوة العربية الأولى عن التعليم المفتوح والتعليم من بعد، بالتعاون مع جماعة أسيوط، من ٢١ إلى ٢٢ إبريل ٢٠٠١، ص ص ٦٣-٦٧ .

١٢- وضيئة محمد أبو سعدة (١٩٩١) التعليم عن بعد ودوره فى المساهمة فى حل مشكلة الاستيعاب فى مرحلة التعليم الأساسى فى مصر، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد ١٩، ص ص ١٢٧-١٩٦ .

١٣- عبد العزيز عبد الهادى الطويل (١٩٩٣) التعليم من بعد فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار فى ج.م.ع، رساللة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية.

١٤- على إبراهيم الدسوقى (١٩٩٦) نموذج مقترح للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد ٥٨، ص ص ٢٦٦-٢٩٤ .

١٥- حنان البدرى كمال سليمان (٢٠٠٠) تدريب المعلمين أثناء الخدمة من خلال التعليم من بعد، دراسة مقارنة بين ج.م.ع والولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادى، كلية التربية بأسوان.

16- Frdnch, R. C (2001) Encouraging Faculty Participation College and University Distance Education Programs. DAI 61-21, June, P. 4690.

17- Bartly, J, M, (2001) Faculty Training and Development Initiatives For Effective Instruction DAT 62 - 05 Nov. (1698).

18- Collburn, C,M. (2002) Stratgic Interaction online: A comparison of Instructional Techniques To Optimize The use of Scenarios as a Distance Learning Exercise on the Internet DAI. A 63 - 03, P 920 .

١٩- حنان البدرى كمال الدين سليمان، مرجع سابق ص ٣٦ .

٢٠- يعقوب نشوان (١٩٩٩) التعليم عن بعد وفلسفته وأهدافه وأهميته فى التنمية، مؤتمر التعليم من بعد ودور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من ١٠ - ١٢ إبريل (١٩٩٩) فلسطين، جامعة القدس المفتوحة، ص ص ٧-١١ .

٢١- عادل عبد الفتاح سلامة (٢٠٠١) التعليم الجامعى عن بعد، المؤتمر السنوى الثامن لمركز تطوير التعليم الجامعى، مخرجات التعليم الجامعى فى ضوء معطيات العصر، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى ص ٦١ .

٢٢- عبد الجواد بكر (١٩٩٧) إدارة نظم التعليم العالى عن بعد وأخلاقياتها، دراسة مقارنة- المؤتمر الثاتنوى الخامس، أخلاقيات الإدارة التعليمية من ٢٥-٢٧ يناير (١٩٩٧) القاهرة، دار الفكر العربى، ص ٢٧٨ .

٢٣- رجع الباحث إلى:

- حسن عماد مكاوى (١٩٩٣) تكنولوجيا الاتصال الحديثة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص٢٩ .

- عبد العزيز عبد الهادي الطويل، مرجع سابق، ص٥٨ .

- معوض حسن إبراهيم (١٩٩٥) تقويم برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى فى ضوء متطلبات التعليم المفتوح، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ص ٢١ .

٢٤- سعيد إسماعيل على (١٩٩٩) شجون جامعية، القاهرة، عالم الكتب، ص ٦٧ .

٢٥- فتحى عبد الرسول محمد (٢٠٠٠) رؤية مستقبلية لتطوير نظام إعداد معلمة رياض الأطفال بشعب الطفولة بكليات التربية فى ضوء بعض المتغيرات المعاصرة، المؤتمر العلمى الثانى، الدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد رؤية عربية من ١٨ -٢٠ إبريل (٢٠٠٠) جامعة أسيوط كلية التربية المجلد الثانى ص٥٥٦.

٢٦- رجع الباحث إلى:

- عبد العزيز عبد الهادى الطويل. مرجع سابق، ص ٥٨ .

- عبد الحميد سعد الحميدى (١٩٨٨) حاجة التعليم العالى فى البلدان العربية للأخذ بسياسة التعليم المستمر، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الرياض، الأمانة العامة لاتحاد العربية، ص ص ٤٤٦-٤٥٩ .

- معوض حسن إبراهيم، مرجع سابق، ص ١٧ .

٢٧- رشدى أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص ١٧ .

٢٨- فائقة سعيد على حبيب (١٩٩٨) نظام إدارى مقترح لتعليم جامعى عن بعد فى المملكة العربية السعودية فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ٣٦ .

٢٩- شهيناز محمد محمد، عبد المنعم محمد محمد (٢٠٠٠) منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربى لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع، المؤتمر العلمى الثانى الدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد رؤية عربية من ١٨ - ٢٠ إبريل (٢٠٠٠)، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، ص ٤٨٦ .

٣٠- رسمى عبد الملك رستم (٢٠٠١) أنماط التعليم وصيغه وقضاياه الأساسية، صيغ غير رسمية للتعليم، اجتماع خبراء العولمة والتعليم والتنمية البشرية من ٢١-٢٢ فبراير (٢٠٠١)، القاهرة، جامعة الدول العربية، ص ٦ .

٣١- معين حلمى الجملان (١٩٩٤) التعليم عن بعد ودوره فى دعم برامج التعليم الجامعى، مجلة التربية والتنمية، القاهرة، المكتب الاستشارى للخدمات التربوية، ص ص ٢٥٣ - ٢٧٢ .

ملاحق الدراسة

السيد الأستاذ الدكتور:

«يقوم الباحث بدراسة بعنوان «تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد»، دراسة حالة بجامعة القاهرة، وهذه الاستبانة أعدت خصيصًا لهذا الغرض وتتكون من مجموعة من العبارات، ومطلوب منك أن تقرأ كل عبارة قراءة متأنية ثم تبدى برأيك فيها بإحدى درجات الاستجابة الموضحة أمام كل عبارة (موافق - إلى حد ما - غير موافق) مع العلم بأنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وتعد إجابتك صحيحة طالما أنها تعبر عن وجهة نظرك، ولاشك أن إجابتك ستكون محل ثقة وسرية تامتين ولا تستخدم فى غير أغراض البحث العلمى.

والباحث يتقدم بخالص الشكر أحسب تعاونكم فى هذا العمل.

بيانات عامة:

١- النوع: ذكر (   )   أنثى (   )

٢- الدرجة الوظيفية: مدرس (   )   استاذ مساعد (   )   أستاذ (   )

١- محاور الاستبانة

محاور الأول: أهداف التعليم الجامعى من بعد:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تقديم الخدمات التعليـمية للطلاب الذين تمنعهم ظروفهم من الانتظام فى الدراسة.			
٢	تدعيم مبدأ ديمقراطية التعليم الجامعى.			
٣	إتاحة الفرصة لقبول الدارسين غير المصريين.			
٤	تخفيف العبء علـى الجامعات النظاميـة المتمثل فى الزيادة الكبـيرة فى أعـداد الطلاب الملتحـقين بها.			
٥	المسـاهمـة فى حل بعض مـشكلات الجـامعـات الإقليـمـيـة من حـيث نقص الإمـكانات المادية والبشرية.			
٦	تنميـة شخصيـة الدارس، وذلك بتوفيـر قدر من الاستقلال له فيما يختص بنظام الدراسة.			
٧	إتاحـة فـرص التـعليم المسـتـمـر للطلاب الذين يرغبون فى مواصلة التعليم.			
٨	توظيف فـعـــال لوسـائط تكنولوجـيا الـتـعليم بمفهومها الواسع لتؤدى إلى زيـادة فعالية العملية التعليمية.			
٩	خـفض كلفة التـعليم الجـامعى من بعـد مقـارنة بالتعليم الجامعى النظامى.			
١٠	المسـاهمـة فى زيادة تحـريـر الطلاب من القـيـود الاجتماعية والاقتصادية.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١١	السعى إلى وبط التعليم الجامعى باحتياجات يسوق العمل.			
١٢	إتاحة الفرص للمساهمة فى تنمية بعض القدرات الإبداعية للطلاب.			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

....

....

المحور الثانى: شروط القبول للطلاب:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(أ)	نظام القبول:			
١٣	الطلاب الحاصلون على الثانوية العامة.			
١٤	الطلاب الحاصلون على الدبلومات الفنية			
	ويرغبون فى مواصلة تعليمهم.			
١٥	إعطاء الأولوية للطلاب المقيمين فى المناطق النائية.			
١٦	إعطاء الأولوية للطلاب المعاقين والذين تمنعهم ظروف الإعاقة.			
١٧	مساعدة الطلاب المجندين للالتحاق بهذا النمط من التعليم.			
١٨	إمكانية الاشتراط فى القبول مجموع الدرجات نفسها المخصصة للتعليم الجامعى النظامى.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١٩	يشترط وجود اختبارات شفهية حسب لوائح كل كلية.			
٢٠	حرية انتقال الطلاب من التعليم الجامعى النظامى إلى التعليم الجامعى من بعد فى نفس السنة المقيد عليها.			
(ب)	سن القبول: يمكن قبول الطلاب عند سن:			
٢١	١٨ سنة			
٢٢	٢٠ سنة			
٢٣	٢٢ سنة			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

....

....

المحور الثالث: نظام الدراسة والامتحانات:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(أ)	مدة الدراسة:			
٢٤	مدة الدراسة ٣٦ أسبوعا على مدار السنة الدراسية.			
٢٥	تقسم الدراسة على فصلين دراسيين.			
٢٦	يتضمن الأسبوع الدراسى ما بين ١٠:١٥ ساعة من مجمل المقررات قابلة للزيادة أو النقصان حسن مقررات كل كلية.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٧	يسمح للدارس التقدم للامتحان فى أى مركز خدمات تعليمية يختاره وفقًا لظروف عمله أو سكنه شريطة الإشراف الكامل للجامعة عليه.			
(ب)	مراكز الدراسة:			
٢٨	تخصيص مكان لنظام التعليم عن بعد فى الكليات قيد البحث.			
٢٩	يمكن للطلاب التفاعل مع المستشارين وأعضاء هيئة التدريس فى مراكز الدراسة المخصصة بكل كلية.			
٣٠	عقد ندوات وحلقات دراسية بصورة منتظمة بالمراكز الدراسية.			
٣١	توفير مكتبة متكاملة تخدم الطلاب والأساتذة والعمل على تطويرها باستمرار.			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

....

....

المحور الرابع: الوسائط التعليمية وطرق التدريس:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(أ)	طبيعة المادة العلمية:			
٣٢	تعتمد الجامعة فى تنفيذ برنامجها التعليمى على المادة المقروءة متمثلة فى الكتاب الجامعى المنهجى.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٣٣	تساير الكتب الجامعية متطلبات التعليم الجامعى من بعد فى وضوح الأسلوب وغيرها.			
٣٤	يعمل المحتوى على تنمية التفكير العلمى لدى الدارسين.			
٣٥	ترتبط الموضوعات بمشكلات واقعية مجتمعية.			
(ب)	وصول المادة العلمية للدارسين عن طريق: استخدام الوسائط الإعلامية فى صورتها الفردية والجماعة.			
٣٦	تبث المادة العلمية على شاشات التليفزيون أو الإذاعات المحلية.			
٣٧	استخدام البريد الالتكترونى عن طريق شبكة المعلومات.			
٣٨	استخدام شبكات الإنترنت.			
٣٩	إرسال المادة العلمية عن طريق البريد إلى مقر الدارسين.			
٤٠	تسليم المادة العلمية باليد من مقر الجامعة.			
٤١	إنتاج أشرطة تعليمية وتدريبية وثقافية مرئية ومسموعة.			
٤٢	أعضاء هيئة التدريس.			
٤٣	من الأعضاء الدائمين بالكليات والذين يقومون بالتدريس فى التعليم الجامعى النظامى بعد تدريبهم على طرائق التدريس من بعد.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٤٤	يتميز هؤلاء الأعضـاء بالقدرة على التعامل على الوسائط الإعلامية وفهم خصائصها.			
٤٥	تتوافـر لدى أعضـاء هيئـة التدريس الكفـاءة فى إعادة وتصميـم المقررات لتتناسب مع هذا النمط من التعليم.			
٤٦	تقع على عاتق أعضاء هيئـة التدريس مهام إنتاج المادة التعليمية كل فى تخصصه.			
٤٧	توزع المسئـوليات والمهـام على الأعضـاء بصورة مشتركة ومترابطة.			
٤٨	يمكن الاسـتعانـة ببعـض الخبـراء الأجـانب من الجامعات ذات الخبرة فى هذا المجال.			

- هل هناك وسائط أخرى تذكر؟

....

....

المحور الخامس: تمويل نظام التعليم من بعد:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٤٩	مـا يخصص للـجامـعة ضـمن الميـزانيـة العامـة للدولة.			
٥٠	الرسوم والمكافآت التى تؤول للجـامعة من خلال نشاطها العلمى.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٥١	يخـصص نسبة ١٠٪ من دخل التـعليم المفتـوح لخدمة التعليم الجامعى من بعد.			
٥٢	دعوة الأفراد والمؤسسات للتبرع والهبات.			
٥٣	يخصص جزء من رسوم الطلاب عند الالتحاق.			
٥٤	تفـــرض رســوم عـلى الطلاب عنـد التــقــدم للامتحان.			

- هل هناك وسائط أخرى تذكر؟

....

....

المحور السادس: الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد:

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(أ)	وكيل الكلية للشئون الأكاديمية ويشرف على:			
٥٥	إدارة البـرامج الأكـاديمية والتى تقـوم بتـحـديد			
	البـرامج الدراسيـة وتشكيل فريق إعـداد المناهج وتنظيمها.			
٥٦	إعداد المواد التعليميـة بشتى أنواعها كالتى تكون على شكل مطبوعات كتب أو مذكرات.			
٥٧	اختيار فريق المناهج المنفذ لإنتاج المواد التعليمية.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٥٨	إدارة الخطط وتقوم بوضع خطط الدراسة المناسبة لطرق التعليم م بعد وفقًا للحاجة.			
(ب)	وكـيل الكلية للشـئـون المالية والإدارية ويشـرف على:			
٥٩	إدارة التنسـيـق وتخـتـص بتنسـيـق العـلاقـة بين الجامعة والمراكز الفرعية.			
٦٠	إدارة شـئـون الموظفين وتهـتـم بـتـعـيين الموظفين وتحـديد احـتـيـاجـاتهم من مكافـآت وإجـازات وغيرها.			
٦١	إدارة الشئون المالية والمحاسـبة والتى تقوم بإعداد ميزانيات المركز الرئيسـى والقيام بأعمال الصرف وتوزيع المستحقات المالية.			
ج	وكيل الكلية لشئون الطلاب ويشرف على:			
٦٢	إدارة القـبول والتـسـجيل حـيث تقـوم بتسجـيل الطلاب وتوزيعـهم على مـجـمـوعـات وتوزيع المواد التعليمية عليهم.			
٦٣	إدارة الخـدمـات وتقـوم بالإعـــلان عن البـرامج الدراسـية واسـتطلاع رغبـات الدارسين وتوزيع كل حسب رغبته واستعداداته وقدراته الشخصية.			
٦٤	إدارة التقـويم والمتابعة وتخـتـص بشئـون البرامج التعليمية وتقويمها.			
٦٥	إدارة الامـتـحـــانات والشـهـادات وتـقـوم بمنح الدرجات العلمية والشهادات للطلاب.			

م	العبـــارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(د)	وكيل الكلية لإنتـاج الوسائل التعليمـية ويشرف على:			
٦٦	إدارة إنتاج المواد التعليمية وتسـويقها ومن مهامه إنتـاج المواد الدراسـيـة فى شكل مطبـوعـات أو أشرطة إذاعية وبثها.			
٦٧	إدارة العـلاقـات وتهـتم بتنسـيق العـلاقـات بين الجهات مثل الجامعة والإذاعة والتليفزيون.			
٦٨	إدارة تكنولوجيا التعليم وتهتم بالأجهزة المساعدة والمختبرات.			
٦٩	إدارة المخازن وتقـوم بتوزيع المواد التعليمـية على المناطق التـعليمـية وإرسالهـا إلى المناطق التـابعة للدراسة.			
٧٠	إدارة المعلـومـات والتــوثيق وتـقـوم بـتـقــديم المعلومات الصحيحة فى الوقت المناسب.			

- هل هناك نظم إدارية أخرى تذكر؟

....

....

الدراسة الخامسة

دور التربية البيئية غير النظامية فى التصدى للأمراض المتوطنة فى العشوائيات

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها فى مؤتمر التعليم والتنمية فى المجتمعات الجديدة، والمنعقد فى الفترة من ٥ ـ ٦ مارس ٢٠٠٦م بكلية التربية بالوادى الجديد، جامعة أسيوط، بمشاركة الدكتورة/ سهير على بدر الدين أستاذ تمريض صحة المجتمع كلية التمريض جامعة القاهرة.

الدراسة الخامسة

دور التربية غير النظامية في التصدي للأمراض المتوطنة في العشوائيات

مقدمة:

تعتبر الأمية من المشكلات الحضارية الخطيرة علي الرغم من التقدم التكنولوجي والتقني الحادث ، وهذه المشكلة تعد سبباً ونتيجة في آن واحد لما يصيب المجتمعات من مظاهر تخلف .

وأصبحت الأمية أهم المعوقات أمام التنمية ، وهي مشكلة متعددة الجوانب تمثل ظاهرة اجتماعية مركبة تمس المجتمع ، وتلقي في جذورها عند حقيقة واحدة وهي التخلف بالمعني الشامل ، ولا يمكن فصل ظاهرة الأمية في الأفراد عنهافي المجتمع وإن تنوعت سماتها في شتي المجالات (١٢٣:٣٧) .

ومع توافر الرغبة في التخلص من المشكلات التي تجابه المجتمع إلا أن العديد من المشكلات والتي غالباً ما يكون السبب الرئيسي والمباشر لها هو الأمية مثل التلوث ، والضعف الصحي للأفراد وغيرها ، من هذه المشكلات لا ترتبط فقط بالألفبائية ، وإنما تمتد إلي ماهو أخطر من ذلك حيث الأمية البيئية التي تنمو وتترعرع في المناطق العشوائية بصفة خاصة .

وتعتبر الأمراض المتوطنة أو المعدية - بحق- من أكبر مآسي الحياة ، فمهما تقدمت حضارة الإنسان وازدات أساليب التقانة الحديثة فإن مسببات هذه الأمراض من الفيروسات والبكتريا وغير ذلك من مسببات العدوي ستظل موجودة ومؤثرة علي الإنسان ، فعندما يكثر الإهمال أو تنتشر الفاقة أو تشتد المجاعة وتتفشي الأمية بعامة والأمية البيئية بخاصة ؛ يصبح انتشار الأمراض المعدية بين تلك البيئات أمراً ميسوراً . حيث تدني مستوي المعيشة ، والتكدس السكاني ، وغياب المرافق الصحية ، وظروف الإسكان التعسة ، والبيئة السيئة ونقص الوعي الصحي ، كل ذلك يجعل المناطق العشوائية والريفية الفقيرة مهداً ومرتعاً للأمراض (٢٥: ١٨٧-٢١٤) .

ويمثل التعليم والصحة الدعامتين الأساسيتين لتقدم الشعوب وإلحاقها بركب الحضارة ، فقد نادت المؤتمرات الدولية والبحوث بضرورة الاهتمام بصحة الأفراد لذا " فقد أدي التغير في مفهوم الصحة ذاتها وفي جميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة " .(١٧ : ٥٣) .

ولقد تغير مفهوم الصحة ليكون مفهوماً إيجابياً من السلامة البدنية والنفسية والرفاهية الاجتماعية ، ولايقتصر الأمر علي خلو البدن من الأمراض التي لم تعد هي الأساس في الرعاية الصحية الأساسية ، ولكن الأمر أصبح أكثر شمولاً للإنسان وحمايته من الأمراض والأخطار معاً (٤ : ٣٩) .

هذا وقد أقترحت البحوث العلمية أن التربية الصحية لازمة لكل فرد من أفراد المجتمع لكي يتحمل مسئوليته تجاه حماية صحته وصحة الآخرين والبيئة التي يعيشون فيها (١٨ : ٤٢) ، إضافة إلي ما أشارت إليه الندوات الدولية والمحلية بضرورة الاهتمام بالتعليم البيئي غير الرسمي Non formal edication والذي يشمل قطاعات الشعب في مختلف الأعمار ، وأن تشاهد فيها كل الوسائل التربوية المناسبة ، هو أمر يناط إلي العملية التربوية ، ويعتبر من مهمتها الأساسية المتمثلة في تغيير المواقف السلبية تجاه البيئة والتي عن طريقها يستطيع الأفراد أن يصلوا إلي المستويات اللازمة لحماية البيئة وتحسينها (٣٤: ٢١٢- ٢١٣) .

كما أدرك الاهتمام المؤتمر الدولي الخامس لتعليم الكبار في هامبورج بألمانيا ١٩٩٧ م في إحراث توصيياته العشر . وهي التوصية السادسة حيث ربط فيها بين تعليم الكبار وعلاقاته بالبيئة والصحة والسكان ، وجاء التقرير العربي للمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني في إطار تقييم منتصف عقد تعليم الكبار (هامبورج +٦) بتوضيح لتلك التوصية ك حيث أوضح ضرورة قدرة المجتمع المدني ومشاركته في معالجة مشكلات البيئة والتنمية ، والنهوض بمستوي وعلي الكبار في المسائل السكانيية والحياة الأسرية ، وإدراك الدور الحاسم للتربية السكانية لتحسن صحة الجماعات والأفراد ، وتوفير برامج تعليم خاصة تخص ثقافة بعينها أو لأحد الجنسين (٢١: ١٠) .

وترتبط الأمية البيئية جغرافياً بالمناطق الريفية أو العشوائية أو ما يطلق عليه الاستيطان العشوائي السرطاني ، وسكانيا بين النساء ، لذ كان من الضروري إعطاء الأولوية للقطاع النسائي و سكان الريف والبيئات الحضرية الفقيرة والمهشمة (٣٥: ١٠٠) والتي يطلق عليها المناطق الأكثر احتياجاً .

وتعتبر التجمعات العشوائية البؤرة الأولي والأساسية المعززة والمستقبلية لأطفال الشوارع ، فغالبية هؤلاء الأفراد يولدون وينتشرون في هذه التجمعات والتي تتصف باختلاف خصائصها عن المناطق الحضرية ، وإضافة إلي ما يحملة هؤلاء الأطفال من أمراض معدية ومتفشية بينهم (٢٩: ٤٤-٤٥) كما أن انخفاض المستوي التعليمي للوالدين لهؤلاء الأطفال وتفشي الأمية البيئية وقصور الإمكانية المادية أدي إلي مزيد من التأثيرات السلبية علي واقع الأفراد في هذه اللمناطق المهشمة ذات الإمكانات (٨: ٥٣) .

يتضح مما سبق أن المناطق العشوائية تعد بؤرة توتر اجتماعي وتلوث أخلاقي وقيمي حيث لا يتوافر فيها الحد الأدني لمقومات المعيشة الضرورية . بغض النظر عن الأسباب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تقف وراء نموها وتطورها (٢: ٣٩) ويتعرض اطفال تلك المناطق لأنماط مختلفة من التلوث المادي والذي يشمل المياه والأرض والهواء والغذاء والمسكن والضوضاء والمخلفات والنفايات .. إلخ إضافة إلي التلوث الأخلاقي والمعنوي ، ومن هنا يتعرض أفراد المناطق العشوائية لأشكال مختلفة من الحرمان العضوية والانحرافات الأخلاقية ، وقد يفرض عليهم الفقر والجهل والمرض طوال حياتهم ، وبالتالي يورثونه لأولادهم وقد يمتد أحفادهم (٢: ٣٩) .

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلي تدني الظروف والأوضاع البيئية في المناطق العشوائية بصورة أكثر مما هو موجود في المجتمع المصري سواء بسبب انشغال الحكومات بالمناطق الحضرية وإغفالها للمناطق العشوائية ، ولوجود صناعة ملوثة للبيئة ، وعدم انتشار الوعي البيئي بين السكان ، بل إن جزء من المنطقة يستخدم لتجميع القمامة ، علاوة علي عدم رصف الطرق والشوارع ، وعدم وجود مصادر للهواء النقي بالمنطقة أو داخل المسكن ذاته ، وهذاا يؤدي إلي انتشار العديد من الأمراض (٢٧:٥٥٥-٦٤٩) .

ولما كانت العوامل البيئية غير الصحية تهدد الحياة علي الأرض، وذلك لأن الحياة تعتمد علي الهواء والتربة والمياه، لذا فإن علاقة البيئة وثيقة لا يمكن فصلها ، وكلما كانت البيئة ذات مواصفات صحية كلما تعززت صحة الإنسان وتحسنت حالته الصحية ، ووقي من الأمراض وخاصة التي تنتشر بين الناس في الأماكن التي تفتقر لعوامل الصحية البيئية .

ومن ثم فإن تأثير البيئة علي إنتشار الأمراض تعتبر من أهم عناصر علم الوبائيات ، حيث تتكون العناصر من البيئة ، والإنسان ، ومسبب المرض (ميكروبات - فيروسات - ... إلخ) والبيئة تتكون من عدة عوامل مثل (الطقس - المياه - التربة - المجاري ..)والتي تساعد علي تهيئة الفرص للميكروبات أن تتكاثر وتصيب الإنسان وتنتشر بين الناس ، وهذا وقد أوصي Lum - ليم بوضع نظام متعدد المستويات من العوامل التي قد تؤثر وتعمل على انتشار المرض مثل مرض الكبد الوبائي (أ) ، والتهاب السحائي ، والتيفود ، والدرن الرئوي ، والجرب ، ودراسة مسبباتها حسب ثلاثي الوبائيات (الميكروب - الإنسان - والبيئة المهيئة) (٥٠: ٢٤-٣٥).

كل هذه الآثار السلبية سالفة الذكر والتى يعانى منها أفراد المناطق العشوائية هى نتاج للأمية البيئية، وهذا ما حدا بالباحثين إلى تعرف العلاقة بين ما يعانيه أفراد المناطق العشوائية من أمراض متوطنة تعود وأسبابها إلى الجهل والفقرة والمرض.

مشكلة الدراسة:

يعتبر القرن الحادى والعشرين بحق قرن حضارة الحقوق التى قوامها ضمان حقوق الإنسان فى كافة مناحى الحياة وخاصة الناحية الصحية ليستطيع العيش بسلامة وسط العوامل البيئية المتردية، وأصبحت هذه الحقوق الشاغل الحقيقى لصانعى هذه الحضارة منذ صدور إعلان حقوق الإنسان عام ١٩٤٨م حتى الآن (١٠: ٤٥).

وتستند هذه الدراسة إلى مسلمة أساسية وهى أن سلوك الإنسان النابع من ثقافته يحدد درجة العلاقة بين إيجابيات أو سلبيات الحياة بكل ما فيها من خير أو شر؛ لذلك تغيرت العلاقة بين سلوك الإنسان والبيئة على مر التاريخ.

ولما كانت الصحة والتربية وجهان لعملة واحدة يؤثر كل منهما فى تقدم الآخر وتأخره، فكلما زادت تربية الفرد وتثقيفه تحسنت صحته وانعكس ذلك فى سلوكه تجاه بيئته، وأصبح أكثر وعيا وفهما لما يسمى بالتنوير البيئى، والذى أصبح مطلباً أساسياً لكل مواطن يعيش هذا العصر ليكون قادراً على مواجهة تحدياته مدركاً مشاكل البيئة وأسبابها ووسائل تلافيها أو حلها إذا ما واجهته (٣٠: ٧٦-٩٠).

ومع انخفاض المستوى التعليمى للآباء والأمهات فى المناطق العشوائية المهمشة، وتفشى الأمية بأنواعها المختلفة، والتزايد السكانى، وتضخم حجم الأسرة فى هذه المناطق مع قصور الإمكانات المادية أدى ذلك إلى وقوع أفراد تلك المناطق فريسة للأمراض المتوطنة مما يجعلهم يعيشون فى ألام مستمرة دون علاج حتى يصلوا إلى مرحلة الصراخ من الألم أو الموت من الأمراض والتى منها التسمم الغذائى والجرب، والتيفود، أو الملاريا وغيرها.

من هنا تكمن طبيعة الدراسة الحالية فى تعرف طبيعة العلاقة بين أمية الفرد البيئية وبين ما يصيب أفراد تلك البيئة من أمراض متوطنة، وما يمكن أن تؤدية مؤسسات التربية غير النظامية فى تحقيق أهداف التربية البيئية، ونشر الوعى الصحى بين المواطنين على اختلاف أعمارهم، ودرجات ثقافاتهم وأماكن وجودهم.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١- تعرف الأمراض المتوطنة فى العشوائيات قيد البحث.

٢- تحديد العوامل البيئية التى تساعد على انتشار تلك الأمراض.

٣- الوصول إلى دور تربوى للمؤسسات غير النظامية للتصدى لتلك الأمراض.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما أهم الأمراض المتوطنة التى توجد بالمناطق الشعوائية؟

٢- ما أكثر الأمراض المتوطنة انتشاراً فى العشوائيات؟

٣- إلى أى مدى تساعد العوامل البيئية فى انتشار الأمراض المتوطنة فى العشوائيات قيد الدراسة؟

٤- ما دور المؤسسات التربوية غير النظامية فى التصدى للأمراض المتوطنة فى العشوائيات؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى ما يلى:

١ - قد تثرى الدراسة مجال تعليم الكبار بصفة عامة وربطة بالبحوث البينية المختلفة.

٢- تعتبر الدراسة من الدراسات النادرة - على حد علم الباحثين- وذلك لأنها ربطت بين مجالى الصحة والتربية غير النظامية.

٣- قد تكون هذه الدراسة نواة لدراسة شاملة بحيث تتضمن عدداً أكبر من المناطق العشوائية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفى بغرض جمع البيانات وتفسيرها حيث يهدف المنهج إلى «وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات» (٣٣: ٢٠٢).

مصطلحات الدراسة:

١-الدور:

يعرف الدور بأنه «مجموعة الحقوق والواجبات المرتبطة بوضع اجتماعى محدد» (٤٦:١٦٠).

كما يعـرف الدور بأنه «المظهر الدينامى للمكانة» أو «الوجـه الديناميكى للمكانة» (٢١٦:٥٢).

ويستـخدم مـصطلح الدور «للدلالة على سلوك يقوم بـه شاغل مركـز اجتـماعى مـعين، يحدد الأنماط التى يجب عـليه أن ينتـهجـها تجـاه الآخـرين الذين يضطر إلى التفاعل معهم واضـعاً فى اعتباره الحقوق والواجبات والالتزامـات التى يفرضها عليه مركزه» (١١: ١٢٠).

ويتفق البـاحثان مع التعريف الأخـير مع الوضع فى الاعتبـار أن الدور هو المتوقع وليس الفعلى للمؤسسات التربوية غير النظامية.

٢-التربية البيئية غير النظامية:

يرى الباحثـان أنه قبل الخوض فى تعريف التربية البـيئية غير النظامـية يجب إلقاء الضوء على مفهوم التربية البيئـة النظامية وذلك لمعرفة الفرق بينهما، فيرى شلبى أن التربيةالبيئية النظامية «برنامج تدريبى تعليمى يهدف إلى توضيح العلاقة بين الإنسان وتفاعله مع بيـئته الطبـيعيـة، وما بها من مـوارد لاكتساب الـتلاميذ خـبرات تعليمـية تـتـضمن الحـقائق والمفـاهيم والاتجاهات البـيئـية حـول البيئة ومـواردها الطبـيعية» (٣٠:٧٠).

ويعرفها جمال الدين أنها «عملية إعـداد الفرد للتفاعل الناجح مع البيئة بما تشتمل من مكونات مختلفة، ويتـطلب هذا الإعداد إكسابه المعارف البيئـية التى تساعده على فهم العلاقات المتبادلة بينه ومكونات بيئية من جهة وبين هذه المكونات بعضها البعض من جهة أخرى (٤٠: ١-٥٢).

ويعرفـها إبراهيم أنهـا «العمليـة التى تقوم على فـهم طبيـعة العـلاقة المتـبادلة بين الإنسان وبيـئته الكليـة، وتهدف إلى إكساب الدارسين مـعلومات واتجاهات إيجـابية نحـو البيـئة، وتبـين للإنسان حـتميـة المحافظة على مـوارد البيئـة، وضرورة حـسن استغلالها حتى تتـمكن تلك البيئة من تلبية احتياجات غـيره من الكائنات الحية، كما تعمل على رفع مستوى معيشته (٢٦:١٦).

بينما يرى محمد أنها «نسق فرعى يمكن القول بأنه من أنساق التربية؛ يعنى بمعاونة الفرد على تحديد موقعه فى الإطار البيئى الذى يعايش، وإدراكه لأهمية تفاعله - بوصفه كائنا حيا عاقلاً - من العوامل الاجتماعية والحضارية ومعطيات الطبيعة من أجل إحداث توازن مرغوب ومطلوب لحياة أفضل للفرد وباقى مؤسسات المجتمع» (١١:٣٦).

أما التربية البيئية غير النظامية: يعرفها سليم أنها ذلك القدر من المعلومات والمعارف عن البيئة الموجهة للبالغين وإلى الجمهور الذى يوجد فى المنازل والمتاجر والمصانع ودور العبادة وفى كل مكان تقريباً (٣٠:٧٦ - ٩٠).

٣- الأمية البيئية:

يعرفها الرشيدى أنها السلوك العدائى تجاه البيئة من بنى البشر، ويؤثر ذلك السلوك بطريق مباشر أو غير مباشر فى إخلال التوازن البيئى الذى يعرض حياة الأفراد والكائنات الحية للخطر (٦: ٤٢٠- ٤٤٢).

٤- المناطق العشوائية:

تعددت تعريفات المناطق العشوائية فالبعض عرفها على أنها: تجمعات سكانية نشأت فى غياب التخطيط العام، وبعيداً عن القانون، وتعديا على أملاك الدولة، وتنتشر فى الدول المتقدمة وا لنامية على حد سواء، ولكنها أكثر انتشاراً فى الدول النامية خاصة فى الأحياء الفقيرة المكتظة بالسكان لذا فإن الجهات المسؤولة ترفض أن تمدها بالخدمات كمياة الشرب، أو الكهرباء، أو الصرف الصحى، أو بناء مدارس وغيرها (١٦ : ١٥٩)، (١٦: ٢٦٢).

ويعرفها البعض الآخر على أنها ظاهرة مجتمعية ذات أبعاد متعددة الأطراف من الناحية السكانية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ حيث يؤثر كل بعد فى الأبعاد الأخرى ويتأثر بها فى نفس الوقت، لذا فإنها تمثل لديهم مجموعة الأكواخ والعشش المبعثرة فى أطراف المدينة تغلب عليها ظاهرة وضع اليد على الأراضى (٣٢:٣٣).

ويميل ا لباحث إلى الرأى القائل بأن العشوائيات هى «تجمعات سكانية نشأت وتطورت فى غياب التخطيط العام وخروجا على القانون فى الغالب، وبالمخالفة لأسس واشتراطات البناء والتنفيذ وقواعد الصحة العامة، وفى غياب المرافق والخدمات الأساسية» (٩ : ٣٢٣).

أداة الدراسة وعينتها:

قام الباحثان بإعداد استمارة مقابلة مقننة احتوت على عشرة محاور فى صورتها النهائية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين وأساتذة الصحة العامة بكليتى الطب والتمريض، كل محور احتوى على ثلاثة اختيارات أمام المريض تعكس فى النهاية إلى أي مدى أثر المحور فى ذيوع وانتشار المرض.

وقد تم تطبيق هذه الاستمارة على عينة من مرضى الالتهاب الكبدى الوبائى، والدرن، والتهاب السحائى، والتيفود قوامها (١٣١) مريضاً موزعة على بعض مستشفيات محافظة الجيزة، والجدول التالى يوضح خصائص العينة:

جدول رقم (١)

خصائص عينة الدراسة

م	اسم المستشفى	الالتهاب الكبدى الوبائى	مرض الدرن	مرض الالتهاب السحائى	مرض التيفود	النسبة المئوية
١	حميات امبابة	٢٥	-	٣٠	٢٠	٥٧٪
٢	الصدر بالعمرانية	-	٢٥	-	-	١٩٪
٣	القصر العينى	٨	١٣	-	١٠	٢٤٪
	الإجمالى	٣٣	٣٨	٣٠	٣٠	١٠٠٪

الدراسات السابقة:

(١) دراسة علاقة بعض عوامل البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفيزيقية بدرجة انتشار بعض الأمراض المعدية ١٩٩٦ [٢٥].

هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من طبيعة العلاقة بين بعض العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية والاقتصادية من جانب، وبين درجة انتشار الأمراض المعدية من جانب آخر.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أن درجة تلوث البيئة قد احتلت المرتبة الأولى في الأهمية في انتشار الأمراض المعدية، كما أسفرت النتائج أن متغيرى التثقيف الصحى والتعرض لمصادر المعلومات احتلا مرتبة متميزة فى علاقتهما بدرجة انتشار الأمراض المعدية التى تناولتها الدراسة، وكذلك أن متغير حالة المسكن احتل المرتبة الثالثة فى الأهمية لعدم وجود مصادر جيدة للتهوية، كما توصلت الدراسة إلى اعتبار الأمراض المعدية من أمراض الفقر، حيث يلعب الفقر دوراً كبيراً فى انتشار الأمراض.

(٢) دراسة تقييم الحالة الصحية والبيئية لمنطقة مأوى الصيادين العشوائية بمحافظة الإسكندرية ١٩٩٨ (٧).

هدفت الدراسة إلى معرفة الوضع البيئى لعشوائية مأوى الصيادين، وكذا تعرف الحالة الصحية للعائلات القاطنة فى هذه المنطقة، إضافة إلى معرفة المستويات التعليمية لأفراد الأسرة مع المستوى الاجتماعى والاقتصادى.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: اختلاف نوعية الأمراض الأكثر انتشاراً فى فئات العمر المختلفة، ففى السنوات الأولى من العمر ينتشر الإسهال وأمراض الجهاز التنفسى، كما تنتشر الأزمات الربوية بين كافة الأعمار، كما أكدت نتائج الدراسة أن عامل تلوث البيئة وأدخنة بعض المصانع القريبة من المنطقة كانت من أكثر العوامل تأثيراً فى انتشار تلك الأمراض.

(٣) دراسة تقييم معلومات واتجاهات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بمحافظة الجيزة لمرض الالتهاب الكبدى الوبائى (أ) ٢٠٠٤ (١٩).

هدفت الدراسة إلى تقييم معلومات واتجاهات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بمحافظة الجيزة لمرض الالتهاب الكبدى الوبائى (أ).

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية قوية بين أفراد العينة بالنسبة للمرض، كما وجدت علاقات قوية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب حسب طبيعة كل مدرسة، كما وجدت علاقات قوية ذات دلالة إحصائية بين ممارسات الطلاب تجاه المرض وبين نوع الطلاب ودرجة تعليم الوالدين ونوعية العمل الممارس والبيئة المدرسية، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين معلومات واتجاهات ممارسات الطلاب تجاه الالتهاب الكبدى الوبائى (أ).

(٤) دراسة دين فردريك Dunn Frederick ١٩٩٦ [٥٣].

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الثقافات الصحية والبيئية على سلوكيات الأفراد الاجتماعية تجاه الأمراض المعدية، وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها وضع استراتيجية تساعد علماء السلوكيات الاجتماعية لتحسين مقدرة الأفراد على مواجهة الأمراض المعدية والحد من انتشارها فى المجتمع، العمل على تطوير المجتمعات العشوائية التى لا تتوافر فيها العوامل البيئية الصحية، العمل على تفعيل دور المجتمع فى تنمية الوعى البيئى، وتحسين سلوكيات الأفراد التى تؤثر على اكتساب المعلومات والخبرات النافعة التى تساعد على مكافحة الأمراض والتحكم فى ا لعدوى بين أفراد المجتمع.

(٥) دراسة مولر Miller٢٠٠٢ [٥١] .

هدفت الدراسة إلى العوامل التى تساعد على انتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات مثل مرض السل والالتهاب الكبدى الوبائى، وكذا تعرف المخاطر البيئية مثل عدم توافر المياة الصالحة للاستخدام، والملوثات البيئية الكيميائية، وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن كثير من الأمراض المعدية تنتقل عن طريق المياة مثل الالتهاب الكبدى الوبائى، كما تنتقل العدوى عن طريق اختلاط المياة الصرف الصحى مع مصادر مياة الآبار، وكذلك تتم العدوى عن طريق التكدس والزحام وعدم توافر المسكن الصحى من حيث التهوية السليمة، والتى تؤدى إلى انتشار الدرن وغيره من الأمراض.

(٦) دراسة ديانا كاى دافيس Diana Kay, Davis ١٩٩٨ [٥٦].

هدفت الدراسة إلى تتبع التحول فى الخريطة الوبائية والتى تتطور من خلالها طرق حماية الجسم من الأمراض مثل السل والجدرى، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- أن تهديد الوباء أو الأمراض المتوطنة تعتمد على مدى انتشارها فى جسم الفرد ومدى انتشارها فى المدينة والمنطقة المحيطة، وأن اختلاف الوسائل الدفاعية يسمح بإيجاد حلول تتبع لمواجهة تهديد الوباء، وأن مشكلة الوباء يمكن أن تكون فى أى وقت وله أكثر من طريقة للانتشار.

(٧) دراسة ارنستولا سودى لافيجا Ernestolasso De La Vaga ٢٠٠٤م [٧٥].

هدفت الدراسة إلى تقييم السلوك والوعى البيئى لمواطنى المستقبل تجاه البيئة فى جنوب غرب فلوريدا، وأوضحت النتائج استجابة: (٢٧) متخصصاً بيئياً، (٢٢٢) ولى أمر، وقد وجدت فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة لمستوى الوعى والمعرفة والسلوك إحصائياً بين أفراد العينة لمستوى الوعى والمعرفة والسلوك البيئى وما يرتبط بالقضايا البيئية، كما أثرت العوامل الاجتماعية والاقتصادية والمسائل العرقية فى نوعية السلوك البيئى.

التعليق على الدراسات السابقة:

يسير التعليق العام على الدراسات السابقة فى المحاور التالية:

(١) المجالات التى غطتها الدراسات السابقة: هناك دراسات تناولت علاقة العوامل الاجتماعية والثقافية وأثرها على انتشار الأمراض المعدية مثل (دراسة عدلى على طاحون ١٩٩٦، ودراسة دين فردريك Dunn Frederick ١٩٩٦ ، ودراسة مولر Miller ٢٠٠٢، دراسة ديانا كاى دافيس Diana Kay, Davis ٢٠٠٤م) وهناك دراسات تناولت تقييم الحالة الصحية لبعض المناطق العشوائية مثل (دراسة أحمد محفوظ ١٩٩٨، ودراسة سحر محمود زكى ٢٠٠٤).

(٢) أهم النتائج التى توصلت إليها الدراسات السابقة:

توصلت الدراسات السابقة إلى أن التكدس والزحام وعدم توافر المسكن الصحى أهم العوامل المؤثرة فى انتشار الأمراض المعدية.

(٣) أوجه ا لتشابة والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى تناول قضية انتشار الأمراض المعدية وتعرف أسبابها، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى إبراز دور التربية البيئية غير النظامية للتصدى لهذه الأمراض.

(٤) مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى، والمعالجة الإحصائية، وتعرف أهم النتائج التى توصلت إليها.

الإطار النظرى للدراسة:

يهتم الإطار النظرى للدراسة بعرض جملة من المفاهيم المتصلة بموضوع الدراسة من خلال ما تعكسه الدراسات ا لسابقة وصولا إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الأمية البيئية والأمراض المتوطنة فى العشوائيات.

آ- العشوائيات المفهوم والإشكالية:

لم يعد مفهوم المناطق العشوائية حديثاً بل قديماً نسبياً، وهى إمدادات عمرانية عشوائية نتجت عن الزيادة السكانية بمعدلات كبيرة؛ مما أدى إلى انتشار الأحياء المتخلفة التى تتصف بقدم مبانيها، وقلة وسائل المواصلات، وقلة الخدمات، تلوث بيئتها، وقد أطلق عليها عدة مسميات منها المستوطنات غير الشرعية، والمجتمعات العشوائية، ومناطق وضع اليد، ومناطق الاستيطان التلقائى الهامشى (٣٤:٤٩).

وقد أطلق عليها خبراء الإسكان السرطانى نظراً لسرعة انتشاره، ونتيجة نشأة هذه المناطق مخالفة للقانون فإن الجهات المسؤولة ترفض أن تمدها بالخدمات الأساسية مما يجعلها محرومة من مياة الشرب النقية، أو الصرف الصحى الآدمى أو الكهرباء، مما

يجعلها عرضة لانتشار الأمراض فيها حيث أضاف عرفة (٢٢:٣٠) أن المناطق العشوائية تؤدى إلى حدوث مشكلات صحية مثل انتشار أمراض الرطوبة والأنيميا، والأمراض الصدرية، وتنتشر الأمراض الصحية نتيجة المشكلات البيئية من تلوث الهواء من عوادم السيارات، والحرق فى الهواء الطلق والمصانع، وتلوث الماء والتربة، والتلوث السمعى المرتبط بالازدحام والمشاكل المتعلقة بالفقر، والصرف الصحى والحشرات والقوارض (٢٣:٣٩).

وأضافت نتيجة دراسة (أبو طاحون) (٢٥: ١٨٧ - ٢١٤) أن درجة تلوث البيئة هى أكثر العوامل البيئية الاجتماعية الاقتصادية والثقافية لانتشار مرض الدرن الرئوى، ومرض الالتهاب الكبد الوبائى ومرض التيفود، كما أن درجة التثقيف الصحى أكثر العوامل فى انتشار الالتهاب السحائى، وأرجع أبو طاحون أن درجة تلوث البيئة احتل المرتبة الأولى وذلك لأنه أكثر العوامل تسببا فى انتشار الأمراض بسبب ما أصاب البيئة العشوائية من تدهور بيئى نتيجة الاستخدام الزائد عن الحد فى كل ملوثات البيئة.

ومن مظاهر التلوث أيضاً المصانع التى تبعث بملايين الأطنان من الأدخنة، وتبسطها فى السماء كيف تشاء، مما يؤدى إلى تلوث الهواء بثانى أكسيد الكربون وتلوث المياة بالصرف الصحى والصناعى والنفطى، وتلوث التربة بالمبيدات ودفن النفايات فيها، والتلوث الكهرومغناطيسى الناتج عن أجهزة الراديو والإرسال الضخمة وغيرها فضلاً عن التلوث السمعى والبصرى (٢٤:١٩٧-٢١٧).

هذا وقد يمتد التلوث إلى المنتجات الغذائية المصنعة عن طريق سوئ استخدام المواد الحافظة، إضافة إلى سوء التخزين، مما يؤدى بالضرورة إلى انتقاله للإنسان، وإن استعراض هذه الأمثلة من التلوث وليس حصرها دعوة لقلق وخوف تلك البيئات من المشكلات التى قد تنتج عن ذلك (٢٣: ٧-٨).

ب- خصائص البيئة الشعوائية:

يعانى سكان المناطق العشوائية من العديد من المشكلات الاجتماعية والصحية، وهى مشكلات ناتجة من انخفاض الوعى الصحى، وانتشار الأمية والتى تتسبب فى

تلوث البيئة لذا كان من الضرورى إلقاء الضـوء على تلوث البيئة وما يترتب عليه من مضاعفات مرضية حتى تتضح العلاقة بين أمية البيئة وبين الأمراض المنتشرة فيها.

ونظراً للتطورات السريعة التى يشهدها الإنسان فى هذا العصر ورغبته فى تحقيق معدلات سريعة من التنمية جعله يستثمر كل ما هو متاح أمامه من البيئة، الأمر الذى أدى إلى استخدام وسائل وتقنيات حديثة لدفع عجلة التنمية إلا أن بعض هذه الأساليب والوسائل كان لها بالغ الأثر فى إحداث تلوث بيئى، كما أن سلوك الإنسان غير الواعى وبالعجز الكبير فى الموارد المتاحة، والاستخدام الأمثل من أجل تحقيق التنمية أدى إلى ظهور عدة مشكلات خاصة بالبيئة، وكان أظهرها مشكلة التلوث البيئى (٦: ٤٢٠- ٤٤١).

والتلوث مشكلة بيئية برزت بوضوح فى عصر مجئ الصناعة، وذلك لأن أضرارها شملت الإنسان وممتلكاته، وقد أحدثت خللا فى التوازن البيئى، وأعاقت الأنظمة البيئية السائدة، وتعنى وجود مادة أو أثر يؤدى إلى تغيير فى معدل نمو الأنواع فى البيئة يتعارض مع سلسلة الغذاء بإدخال السموم أو يتعارض مع الصحة أو الراحة أو قيم المجتمع (١٥ : ٦٩).

هذا وقد أضاف اللقانى بأن التلوث فى أكثر بساطة هو أى مظهر من مظاهر التدخل فى مكون من مكونات البيئة، بحيث يؤثر ويغير فى طبيعته ويؤدى هذا بالتالى إلى إلحاق ضرر بالإنسان وبغيره من الكائنات الحية المحيطة به (٥ : ٣٧).

وعلى الرغم من أن مصادر التلوث متعددة ومتنوعة إلا أن أكثر ما تعانى منه البيئة هو التلوث الناشئ من فعل الإنسان، وبعد أن أساء الإنسان إلى بيئته بعد أن خلقها الله له نقية، صافية إلا أن التلوث الذى أحدثه بنى البشر تجاه بيئتهم يؤثر فى صحة الإنسان ويتسبب فى كثير من حالات مرضه أو وفاته.

فتلوث الغذاء يتسبب فى انتقال الأمراض والطفيليات والتسمم الغذائى، وتلوث الهواء يظهر بشكل واضح فى الشعور بالآلام فى العين، وتؤثر الضوضاء على صحة الأفراد كالصعوبة فى التخاطب وصفير فى الأذان (١٥: ٨٢- ٨٣).

وقد أضاف مطاوع أن الماء الملوث يمكن أن ينقل العديد من الأمراض بمفردة أو مع الغذاء كالكوليرا أو إسهالات الأطفال والتيفود، والالتهاب الكبدى الوبائى، وشلل الأطفال، أما عن التلوث الضوضائى فيؤدى إلى ضغط الدم المرتفع والهلوسة، والبارانويا، ودوافع الانتحار أو القتل (١:٢٠٦ - ٢٤٥).

أما عن التلوث الداخلى للهواء فقد أضاف سليم أن مستوى تلوث الهواء فى الداخل أى فى داخل المسكن قد يزيد ما بين ضعف وخمسة أضعاف من ملوثات الهواء الخارجى، وأن تلوث الهواء الداخلى فى المساكن يؤدى إلى التهاب العيون، والشعور بالاستياء بسبب تصميم المبانى التى لا تراعى ضمان التهوية الجيدة فى داخلها فتعتبر هذه المبانى مريضة، ويشبه الجو فيها جو الغواصات التى بقيت فترة طويلة فى أعماق البحار (٣١:٢٩١).

ويعانى سكان العشوائيات بصفة عامة من الأوضاع المتدهورة، حيث ينتشر العديد من الأمراض الناجمة عن ضيق السكن، وتلاحق المبانى، وعدم تجدد الهواء، مما يسهم فى انتشار أمراض منها ناتج عن الحالة الفيزيقية للمسكن، وأمراض أخرى تنتج عن التلوث الناتج عن عدم النظافة، ومنها تنتج من العمل فى مهن معينة كجمع القمامة، والعمل فى مصانع الأكياس والبلاستيك، ومن هنا صارت المناطق العشوائية مرتعا لأمراض السل الرئوى، والأنيميا، ووفيات الأطفال، وهى أمراض ناتجة من سوء أوضاع المعيشة (٢٠:٢٥ - ٥٧).

كما أن هناك علاقة مباشرة بين تدنى المستوى الاجتماعى والبيئى فى العشوائيات، وانتشار الأمراض، وذلك لأنها مناطق تعانى من إهمال الإنسان وقسوته فى التعامل مع البيئة، مما جعل البيئة سببا ونتيجة فى أن واحد.

ويقصد بالبيئة المسببة للمرض البيئة الطبيعية بما تتضمنه من صرف صحى غير كاف، وحشرات ناقلة للمرض، وقلة المياة الصالحة للشرب، والبيئة الاجتماعية بخصائصها كالفقر والتمزق الاجتماعى وارتفاع الكثافة السكانية، ونقص الخدمات الصحية، كل ذلك يساعد وبقوة على انتشار الأمراض المتوطنة، وأمراض سوء التغذية والأمراض الصدرية والطفيلية (٣٨ :٢٠٧).

كما تعتبر البيئة وسيط لنقل المرض حيث يساعد البيئة العشوائية على تكاثر الحشرات والزواحف والحيوانات التى تحمل المرض، وتنقله للإنسان، كما أن هذه البيئة ترتبط بتوافر الظروف الملائمة لنمو الحشرات الناقلة للمرض وتكاثرها، وذلك بسبب ارتفاع نسبة الأمية وسوء التغذية وقصور الخدمات وغيرها، وسواء كانت البيئة مصدراً أو نتيجة للمرض فإنها تسبب العديد من الأمراض فى هذه المناطق العشوائية ذات الصبغة الاجتماعية ومنها أمراض المخالطة كالأمراض الجلدية والجرب والقمل، وأمراض تحملها الناقلات مثل الملاريا، وأمراض يسببها التلوث البرازى مثل الإسهال، والتهاب الكبد الفيروسى، وأمراض أسبابها مخالطة الحيوانات مثل الطاعون وأمراض منقولة بالهواء مثل الالتهاب الرئوى والحصبة، وأمراض الفقر مثل سوء التغذية (٣٨ : ٢٠٨).

ج- أمراض المناطق العشوائية الأكثر انتشاراً:

١- مرض الدرن أو السل:

ويعتبر هذا المرض من أمراض الفقر واسعة الانتشار، ويساعد الفقر وانعدام الخدمات الصحية، وسوء التغذية، وظروف المعيشة غير المناسبة على انتشار السل، وتزيد الوفاة نتيجة مرض السل فى المجتمعات النامية، والأمراض الناتجة عن الإصابة به، ويكثر فى العديد من المجتمعات المهمشة الفقيرة (١٣ :٢).

ويُعد مرض السل من الأمراض الرئيسة فى وفاة النساء فى سن الحمل، ومن المقدر ارتفاع نسبة الوفيات بسبب السل عن أى سبب آخر، كما يموت ما يزيد عن (٢٥٠,٠٠٠) مأتين وخمسين ألف طفل سنويا بسبب مرض السل، والأطفال أكثر عرضة للإصابة بالسل بسبب التأثير المنزلى المتكرر (١٤ :١).

ويزداد انتشار مرض السل فى الدول ذات الدخل المنخفض والمتوسط أيضاً، والتى يقل بها الناتج القومى للفرد عن (٢,٩٩٥) دولار أمريكى ويمثل ذلك أكثر من ٩٠٪ من حالات السل والوفيات، وتتمثل المناطق الأكثر إصابة فى جنوب شرق آسيا، وفى أوروبا الشرقية، كما تزداد نسبة الوفيات بسبب السل بعد سن الأربعين

حيث يكون التدهور المستمر، كما يوجد فى الصحراء الأفريقية، وفى كل عام هناك أكثر من (١,٥) مليون فرد مريضاً بالسل فى شبة الصحراء الأفريقية، حيث يتضاعف هذا العدد وبسرعة بسبب الانتشار الكبير للإيدز (١٣ :٢).

وإذا كان مرض السل ناتج من سوء التغذية وعدم وجود المسكن الصحى، وعدم وجود مياة نقية للشرب، فإن اثاره سلبية على عملية التنمية بشكل عام حيث تتركز الوفيات فى سن ما بين ١٥ - ٤٥ عاماً، وهو القطاع السكانى الأكثر نشاطاً من الناحية الاقتصادية (١٢: ٢).

ويرى البعض إذا لم تعالج حالات المرض المعدية بالسل معالجة فعالة كافية فإن ما يقرب من ثلثى المصابين يموتون خلال عامين، وإذا عاشت الإصابة الواحدة مدة عامين دون تشخيص ومداواة فيمكنها أن تعدى (٢٤) شخصاً آخر قبل أن يموت حامل جرثومتها (٢٥: ١٨٧- ٢١٤).

يتضح مما سبق أن مرض السل من الأمراض الأكثر انتشاراً فى البيئات المهمشة والعشوائية والفقيرة والتى هى موضع اهتمام الباحثين فى تلك الدراسة، ويرجع الباحثان أن السبب فى انتشار المرض قد يرجع إلى مزيج من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والبيولوجية مثل نقص التغذية، وعدم وجود المسكن الصحى المناسب، وفقدان النظافة، ونقص الوعى الصحى.

٢- الالتهاب الكبدى الوبائى:

هناك عدة أنواع من الالتهاب الكبدى الوبائى مثل النوع A ، والنوع B، والنوع C، وتحتل مشكلة الالتهاب الكبدى من النوع B مركزا متميزا وذلك نظرا للمضاعفات الخطيرة لهذا المرض.

ويتوطن فيروس التهاب الكبد A بشكل أكبر فى الدول النامية الأكثر فقراً، حيث تتيح مستويات الصحة والنظافة المتدنية الفرصة لانتشار الفيروس بشكل أكبر، ويتعرض الأطفال لهذا الفيروس فى سن مبكر، ومن ثم يكتسبون المناعة ضد المرض، وفى أحيان كثيرة دون ظهور علامات أو أعراض مرضية، ومن ثم تقل نسبة إصابة

البالغين بهذه العدوى لاحقاً لاكتسابهم المناعة فى السابق خلال مرحلة الطفولة (٤٢: ٤٦٨-٤٧٧).

وتنتقل العدوى فى الغالب من شخص لآخر فى المناطق ذات التوطن للمرض المتوسط، وأحيانا ما ينتشر المرض بشكل وبائى دوريا، ففى تلك الدول يتجاوز الكثيرون الإصابة بالعدوى المبكرة خلال فترة الطفولة، لكن يتم تعرضهم للمرض لاحقا حيث تنتشر الإصابة بشكل أوسع، لذلك تصاب معظم الحالات فى هذه المناطق خلال مرحلة الطفولة المتأخرة والشباب المبكر (٤٤:٣٨- ٤٤).

كما ينتقل المرض أيضاً عن طريق المحاقن غير المعقمة، ومن الأم لجنينها، وبالاتصال الجنسى، وباستعمال آلات غير معقمة من شخص لآخر كما فى عيادات الأسنان ولدى الحلاقين (٢٥:١٨٧ - ٢١٤).

وتنتشر الفيروس من جراء تعرض نسبة ضخمة من التعداد السكانى للفيروس دون سابق مناعة بيئية صده، وهذا ما قد يتوقعه الباحثان من جراء تلك الدراسة فى المناطق المهمشة.

٣-التيفود:

إن الحمى التيفودية حمى معوية، وتبدأ غالباً كالتهاب فى الجهاز الهضمى، ثم تتطور لتسبب اعتلالا شديداً فى الجسم كله، وتختلف أعراض هذا المرض من حالة إلى أخرى ولكنها تتضمن عادة الإصابة بحمى متقطعة وصداع، والشعور بالإجهاد والضعف وتغير فى السلوك، كما يصاحبها متعاب فى البطن مع الإصابة بالإمساك فى المراحل الأولى من المرض يليها الإسهال فيما بعد، ويرجع تسمية هذا المرض بالتيفود إلى إصابة بتبلد الوعى فى المراحل المتأخرة من المرض (٤٩: ٧٨١ - ٨١٤).

ويحدث المرض عادة عند تناول الطعام أو الشراب الملوث ببكتريا السالونيلاتايفى الذى يقضى على حمض المعدة حتى يصل إلى الأمعاء الدقيقة، وتزداد مخاطر الإصابة بالمرض عند تناول الماء الملوث بالبكتريا، ويظل يتغلغل حتى يصل إلى مجرى الدم ليصل إلى الكبد والطحال، ويزداد تكاثره داخل أعضاء خلايا هذه

الأعضاء، ويترتب على ذلك أن يفرز الكبد العصارة الصفراوية الملوثة بالبكتريا عن طريق المرارة إلى الأمعاء الدقيقة ثم تخرج فى البراز لتصل نسبة تواجد نسبة بكتريا السالمونيلاتايفى فى الدم إلى أعلى نسبة خلال الأسبوع الأول من المرض لتقترب النسبة من ٩٠٪.

وتتراوح مرحلة حضانة المرض الناتج من تناول الطعام الملوث بكتريا السالمونيلاتايفى بين أسبوع إلى أسبوعين، وقد تقتصر الفترة إلى ثلاثة أيام، وقد تزداد لتصل إلى شهرين وفقا لمقدار الجرعة التى تم تناولها (٤٨ :٦٧١ - ٦٧٦).

وتظهر الأعراض الأولى للمرض عادة بحمى متقطعة مصحوبة بصداع مستمر وسعال جاف وإجهاد وأرق وفقدان للشهية وآلام فى البطن، وبعد مرور أسبوع يصاب المريض بحمى مستمرة وانخفاض فى عدد ضربات القلب، وازدياد البنض، كما يحدث تضخم فى الكبد أو فى الطحال، ويصبح البلعوم جافا وأحمر اللون، ويصبح اللسان أحيانا أحمر، ومع تطور المرض تستمر درجة الحرارة فى الارتفا ع، ويصبح المريض ضعيفا مشتت الذهن وتنفسه سريعا، ويصاب بالإسهال الذى يسمى بعصير الشمام أو حساء البازلاء (٤٥: ١٧٠٠-١٧١٦).

ولقد أثبتت الدراسات أن ٥٠ - ٨٠٪ من المراهقين فى بيرو وشيلى الذين يتراوح أعمارهم من ١٥ - ١٩ سنة قد ثبت إصابتهم فى الماضى بحمى التيفود وما زالوا يحملون المرض نظراً لتواجدهم فى المناطق المستوطنة بالأمراض والتى لا ينتظر أن يتحسن فيها الصرف الصحى (٥٤ : ١٧١٦).

وتزداد نسبة الإصابة بالمرض كلما لم تواكب التطورات الصحية النمو السريع فى العمران، ولقد ثبت وجود علاقة بين زراعة الأرز فى الحقول الملوثة ورش أو غسل الفاكهة بمياه الأنهار الملوثة، وتسميد أرض الخضروات بالبراز البشرى وبين الإصابة بالحمى التيفودية، وتقدر منظمة الصحة العالمية وجود ما يقرب من ١٦ مليون حالة مصابة إكلينيكية بالتيفود سنويا (٥٤ : ١).

ويتضح مما سبق أن التيفود من الأمراض التى يظل تواجدها فى المناطق العشوائية ما لم تتحسن ظروف البيئة المعيشية للأفراد.

٤ - الالتهاب السحائى:

الالتهاب السحائى مرض جرثومى حاد، يبدأ فجأة بارتفاع درجة حرارة الجسم وصداع شديد، وتصلب فى الرقبة والظهر مع الغثيان وقئ وطفح صغير الحجم على الجلد ثم يتطور إلى هذيان وضعف عام.

وترجع أسباب المرض إلى العدوى البكتيرية، وهى أكثر الأسباب شيوعا وتبدأ فى أى مكان من الجسم ثم تنتشر وتصل إلى المخ أو الحبل الشوكى عن طريق تيار الدم، وتأتى العدوى الفيروسية فى المرتبة الثانية ثم التعرض للكيماويات والإصابة بالأورام.

وتحدث أوبئة الإلتهاب السحائى بالأغشية الرقيقة المغلق للمخ والحبل الشوكى بشكل دورى على فترات تترواح ما بين ٥ - ١٥ سنة (٢٥ : ١٨٧ - ٢١٤).

والحمى الشوكية التى تكون عدوى فيروسية أقل فى الخطورة، كما أنها أكثر شيوعا من الحمى البكتيرية، وتنتشر الإصابة بها فى فصل الشتاء، وتمثل نسبة الإصابة بها ٧٥ ٪ وخاصة لمن هم دون سن خمس سنوات.

ويشخص المرض بأخذ عينة من النخاع وعمل مزرعة وأشعة على الرأس، كما يشخص المرض بوجود الجراثيم الخاصة به فى الدم أو سائل النخاع الشوكى أو فى مسحات من الحلق.

وتنتشر العدوى عن طريق الرذاذ وبالملابس وعن طريق الأشياء الملوثة، ودور الحضانة ما بين يومين وعشرة أيام بعدها يتم عزل المريض إلى أن ينتفى وجود الجراثيم فى المسحات المأخوذة من الحلق، ويعتبر الازدحام فى السكن والتكدس السكانى من أهم مسببات المرض، ولعل هذا يرجع إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، ومن الملاحظ على هذا المرض أنه يمكن انتشاره سريعا وسط التزاحم السكانى الأكثر انتشارا فى المناطق العشوائية (٥٥ : ١ - ٣).

وبعد استعراض أهم الأمراض الأكثر انتشاراً يمكن القول بأن كثيراً من الأمراض

ترجع إلى الضعف المزمن الناجم عن الحرمان الا قتصادى والعادات التى لا تقبل المناقشة، فالدراسات الطبية لا يمكن أن تحقق نجاحاً إلا بما تسمح به البيئة الاجتماعية والفيزيقية.

نتائج الدراسة الميدانية:

تعرض الدراسة نتائج العينة مجملة، يليها يتم عرض نتائج كل مرض على حده، ثم وضع تصور مقترح لدور المؤسسات التربوية غير النظامية للتصدى للأمراض المعدية في المناطق العشوائية.

أولا: نتائج العينة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة للعينة مجملة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى انتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة مجملة:

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة مجملة

م	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية ٪	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٥٤	٪٨٤	١
٢	مستوى التعليم	٢,٣٩	٪٨٠	٢
٣	المهنة	٢,٣٧	٪٧٩	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٢١	٪٧٣	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,١٥	٪٧١	٥
٦	التخلص من القمامة	٢,٠٥	٪٦٨	٦
٧	طبيعة المسكن	١,٨٦	٪٦٢	٧
٨	مستوى الدخل	١,٨٣	٪٦١	٨
٩	نوعية المياة المستخدمة	١,٢٦	٪٤١	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٧	٪٣٨	١٠
		٢,٠٠	٪٦٦	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئية المتدهورة تساعد على انتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات، حيث وصل المتوسط الحسابى درجتان والنسبة ازلمئوية ٦٦٪ للعينة الإجمالية، **ويتضح ذلك فيما يلى:**

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة»المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٥٤ ، ٢) درجة ونسبة مئوية بمقدار ٨٤٪، حيث يتروام عدد معظم الأسر فى المناطق العشوائية من ٦-٨ أفراد مما يؤدى إلى ارتفاع الكثافة السكانية، ونقص الخدمات، كل ذلك ساعد وبقوة على انتشار الأمراض المتوطنة وأمراض سوء التغذية وغيرها.

- وجاء عامل «انخفاض المستوى التعليمى» فى المرتبة الثانية من بين العوامل

المؤثرة فى انتشار الأمراض المتوطنة بمتوسط حسابى (٣٩، ٢) درجة ونسبة مئوية بمقدار ٨٠٪، حيث ترتفع نسبة الأمية بين السكان، وتؤدى الأمية وتدنى مستوى التعليم إلى إصابة أفراد المجتمع بالعديد من الأمراض المتوطنة لأنهم لم يتفادوا أسباب الأمراض فوقعوا فريسة لها، حيث تؤكد نتائج إحدى الدراسات أن ٦٢٪ من أولياء أمور الطلاب فى المناطق العشوائية أميون، مما يؤثر بالسلب على صحة أبنائهم (٢٢: ١٠٩).

- واحتل عامل «المهنة» التى يمتهنونها أفراد المجتمع العشوائى المرتبة الثالثة فى انتشار تلك الأمراض، حيث بلغ المتوسط الحسابى (٧٣, ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧٩٪، وقد يرجع ذلك إلى نشأة هذه المناطق مخلقة للقانون، لذا فإن الجهات المسئولة ترفض أن تمدها بالخدمات الأساسية مما يضطر أولياء الأمور أن يعملوا أعمال يدرية غير حرفية تتمثل فى جمع القمامة وغيرها، مما يؤثر بالسلب على توفير ضروريات الحياة ومنها الرعاية الصحية، الأمر الذى يجعل أفراد المجتمع عرضة للأمراض المعدية.
- وجاء عامل «التعرض لمصادر المعلومات» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢١, ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧٣٪، حيث اعتبر الكثيرون من أفراد العينة التليفزيون مصدرهم الوحيد فى سماع مخاطر البيئة والحفاظ على صحتهم، ونظراً لاتساع وانتشار الأمية وتدنى المستوى التعليمى والثقافى فلم يستفد أفراد المجتمع من وسائل الإعلام الأخرى، وربما يرجع لضيق ذات اليد من شراء الجرائد أو المجلات، كما أنهم لم يستفيدوا من برامج التليفزيون كاملة فى الحفاظ على صحتهم والوقاية من الأمراض، ولانشغالهم بالعديد من البرامج والمسلسلات الترفيهية وتفضيلها على سماع البرامج الصحية.
- واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الخامسة فى ذيوع وانتشار الأمراض المتوطنة قيد البحث بمتوسط حسابى (١٥, ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧١٪، حيث يتخذ بعض أفراد المجتمع من ا لبيع فى الشوارع لبعض المأكولات والمشروبات سبيلاً للارتزاق، ونظراً لتدنى مستوى المعيشة لدى أفراد تلك البيئة يضطرون الشراء منهم دون التأكد من نظافة أدواتهم، مما يوقع الكثير منهم فريسة لتلك الأمراض المتوطنة.

- جاء عامل «التخلص من القمامة» في المرتبة السادسة في ذيوع وانتشار الأمراض المتوطنة، بمتوسط حسابي (٢,٠٥) درجة، ونسبة مئوية ٦٨٪، وذلك لأن البيئة وسيط لنقل المرض، حيث تساعد البيئة العشوائية على تكاثر الحشرات والزواحف والحيوانات التي تحمل الأمراض، وتنقله إلى الإنسان، كما أن هذه البيئة ترتبط بتوافر الظروف الملائمة لنمو الحشرات الناقلة للأمراض وتكاثرها، كل ذلك سببه تلال القمامة المتراكمة في المناطق العشوائية.
- واحتل عامل «طبيعة المسكن» المرتبة السابعة في انتشار الأمراض المتوطنة، بمتوسط حسابي (١,٨٦) درجة، ونسبة مئوية ٦٢ ٪، هذا ما أكدته دراسة عرفة من أن ٨٨٪ من سكان المناطق العشوائية يسكنون في حجرة وصالة، وهي مناطق بدون صرف صحي، وبدون مياه شرب صالحة، وقد تعتمد على حنفية عمومية، وكهرباء غير متوفرة في كل المساكن فبالطبع هي مساكن غير صحية نظراً للتزاحم الشديد بها مما يؤدي إلى انتشار الأمراض.
- وجاء عامل «مستوى الد خل» في المرتبة الثامنة مسبباً لانتشار الأمراض بمتوسط حسابي (١,٨٣) درجة، ونسبة مئوية ٦١٪، ونظراً لانخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة فإن الوالدين لا يهتمان بصحة أفراد الأسرة، مما يترتب بالطبع الاعتماد على الخرافات في أمور التداوي، مما يوقعهم فريسة للعديد من الأمراض.
- واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة لانتشار الأمراض، بمتوسط حسابي (١,٢٦) درجة، ونسبة مئوية ٤١٪، ويعتبر هذا العامل ضعيف التأثير نظراً لاعتماد أفراد العينة على استخدام الحنفيات حتى وإن كانت عمومية.
- وأخيرا جاء عامل «مستوى الوعي الصحي» في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١,١٧) درجة، ونسبة مئوية ٣٨ ٪، ويرجع ذلك إلى أن أفراد العينة يعملون أهمية الذهاب إلى الطبيب عند المرض.

ثانياً: عرض نتائج كل مرض على حدة:

(أ) النتائج الخاصة بمرض الالتهاب الكبدى الوبائى:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى انتشار مرض الالتهاب الكبدى الوبائى فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد.

والجدول رقم (٣)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض الالتهاب الكبدى الوبائى

م	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية ٪	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٦١	٪٨٦	١
٢	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,٤٥	٪٨١	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٤٢	٪٨٠	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٣٩	٪٧٩	٤
٥	المهنة	٢,٣٦	٪٧٨	٥
٦	مستوى الدخل	٢,٠٦	٪٦٨	٦
٧	التخلص من القمامة	٢,٠٠	٪٦٦	٧
٨	طبيعة المسكن	١,٧٣	٪٥٧	٨
٩	نوعية المياة المستخدمة	١,٣٣	٪٤٤	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٨	٪٣٩	١٠
	المتوسط	٢,٠٥	٪٦٨	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئة السيئة تؤثر فى انتشار مرض الالتهاب الكبدى الوبائى، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٨٪، وبمتوسط حسابى (٢,٠٥) درجة، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالى:

- و جاء عامل «عدد أفراد الأسرة» فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٦١)

درجـة، ونسبـة ٨٦٪ من وجـهة نظر المفـحـوصين، حيث ينتـشـر المرض فى المناطق العشوائيـة بين المراهقين والبالغين، كما يكثر فى المناطق المغلقـة ذات التعدد السكانى الضخم، حيث يـتم تعرضهم للفيروس دون مناعـة بيئية ضـده، هذا وقد ذكر Kalil خليل أن زيادة عدد أفراد الأسرة بالمسكن الواحد يساعد على زيادة حالات الالتهاب الكبدى الوبائى، ووجـد علاقة إحصـائية بين زيادة عدد أفراد الأسـرة وضيق المسكن مع زيادة أعـداد المرضى بالالتهـاب الكبـدى الوبائى وخصـوصاً فى الخـريف وبداية الشتاء حيث يتجمع أفراد الأسرة فى مكان واحد.

• وجاء عامل «الاعتماد على البائعين الجـائلين» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٤٥ , ٢) درجة، ونسبـة ٨١ ٪ فى انتشار المرض، وقد يرجع ذلك إلى تدنى مـستوى المعـيشـة، وهذا مـا أسفـرت عنه نتـائج دراسة سـحر زكى من أن الـبائعين الجـائلين يشكلون سـبب هام ورئيس لانتـشار مـرض الالتهـاب الكبـدى الوبائى بين تلاميـذ المدارس بالمناطق الفقيرة.

• واحتـل عامل «انخـفاض مـستـوى التعليم» المرتبـة الثالثـة فى انتشـار المرض بمتوسط حسـابى(٤٢ , ٢) درجـة، ونسبة ٨٠٪، حـيث ترتفع نسبـة وفيـات الأطفال وإصابتهم بالأمراض ومنهـا الالتهاب الكبدى الوبائى نتيجة جهل وارتفـاع نسبة أمية الأمهات، ونقص الوعى الصـحى لديهن، وعدم الدراسة بالمشاكل الصحـية الموجودة فى المناطق العشوائية، هذا ما أوصى به (Tekce تكيس) وأخرون من أنه لا بد من توافر برامج لتعليم البنين والبنات وبرامج محو الأمـية عن طريق المنظمات الحكومية وغير الحكومية بالمناطق العشوائية الفقيرة.

• وجاء عامل «التـعرض لمصادر المعلومات» فى المرتبة الرابعـة فى انتشار المرض، بمتـوسط حسـابى (٣٩ , ٢) درجة، ونـسبـة ٧٩ ٪، حيث تتـوقف إمكانيـة المشاركـة العقلانية الفعالة، وتختلف باختلاف طبيعة الوعى ودوافع المشاركة مع تشكيل الإطار الاجتماعى والثقـافى، فسكان العشوائيات قليلاً ما يستفـيدون من مصادر المعلومات مثل البرامـج الصحية عن طريق الإذاعة والتـليفزيون، حيث تتوفـر قناة الأسرة والتى تناقش الاحتياجات والمشكلات الصحية والنفسية للأسرة .

• واحـتل عامل «المهـنة» المرتبة الخـامسة فى انتـشـار المرض، بمتـوسط حسـابى

(٢,٣٦) درجـة، ونسبـة ٧٨٪، ونظراً لقلة فـرص العمل وزيـادة البطالة والتفـاوت وعدم العـدالة فى توزيع الدخل على المستوى القـومى، والانخفاض فى دخول الفـئة الغالبة من السكان مما يضطرهم إلى امتهان حرف تجـعلهم أكثر عرضة للأمراض مثل الالتهـاب الكبدى الوبائى، حيث يمكن الإصـابة به بالطريق المباشـر للعدوى من أكل الطعام الملوث بالمخلفات الأدمية الملوثة.

• وجاء عامـل «مستوى الدخل» فى المرتبـة السادسة فى انتشـار المرض، بمتوسط حسـابى (٢,٠٦) درجة، ونسبة ٦٨٪، حـيث يرتبط مستـوى الدخل بنوع المهنة التى يمارسـهـا سكان العـشوائيات، وهؤلاء السـكان يعيـشـون تحت خط الفـقـر، ونظراً لانخفـاض الدخل يمكن أن يؤثر فى الإصابة بالمرض عن طـريق انتشار فـيروس (أ)، وهو تنتـشر بشكل أكـبر فى البلاد الـنامية الأكـثر فـقراً، وهو مـا أسفرت عنه نـتائج الدراسات التى تمت على منطقـة منشية ناصر من أن أكثـر من ١٠٪ من المصابين بهذا المرض من أصحاب الدخول المنخفضة، والبعض الأخر ليس لديهم دخل.

• واحتل عامل «التخلص من القمامة» المرتـبة السابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسـابى (٢,٠) درجة، ونسبة ٦٦٪، وذلك لانتقـال العدوى من شـخص لأخر فى المناطق ذات التـوطن، كما ينتـشر المرض بشكل دورى ووبائى مـا دامت البيـئة مهـيأة لذلك، فعن طريق التـخلص من القمامة بطرق خاطئـة يمكن أن يتسلل المرض بتلوث مياة الشرب والأطعمة بالقاذورات من القمامة وتصيب الفرد عند تناولها.

• وجـاء عامل «طبـيـعة المسكن» فى المرتبـة الثـامنة فى انتـشار المرض، بمتـوسط حسابى (١,٧٣) درجـة، ونسبة ٥٧٪، حيث يسكن البعض منهم أحـواض المساجد والأمـاكن الأثرية والمقـابر والعشش وحـارات الأمـاكن الشـعبيـة، والبعض الآخـر يسكنون الغـرفة المستـقلة حيث تسكـن أسرة بأكملهـا فى غرفـة واحدة تمارس كـافة أنشطتها الحياتية مما يؤدى إلى انتشار المرض حيث بيئة المسكن لا تتوافر فيها الشروط الصحية وينتشـر الذباب والقاذورات داخل وخـارج المسكن إضافة إلى عـدم توافر النظافة الشخصية التى تحمى الفرد من انتشار مرض الالتهاب الكبدى الوبائى.

• واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة فى انتشار المرض، بمتوسط حـسابى (١,٣٣) درجـة، ونسـبة ٤٤٪، حـيث تؤثر الميـاه المسـتخـدمـة على صحـة

الإنسان، وذلك لأنها تدخل فى تكوينه العضوى، فكلما كـان الاعتماد على مياه غير نقية كان احتمال الإصابة بالأمـراض المعدية أمر أكيد، وتنتقل العدوى من تلوث المياه من الصرف الصحى وشربها مما يتسبب فى العدوى بمرض الالتهاب الكبدى الوبائى، وتنتقل من الشخص المريض إلى الشخص السليم.

● وجاء عـامل «مسـتوى الوعى الصحى» فى المرتبة الأخيـرة لانتشـار المرض، بمتوسط حسابى (١٨ , ١) درجة، ونسبة ٣٩٪، ويمثل الوعى مدى اعتماد أهل المنطقة على الذها ب إلى الطبيب من عـدمه عند الشعـور بالمرض، وقد أظهرت استـجابات المرضى أن معظمهـم لا يذهبون إلا للطبيب، لذا جاء تأثير هذا العامل محدود.

(ب) النتائج الخاصة بمرض الدرن:

أوضحت نتائج الدراسة أن العـوامل البيئية لها تأثير كبـير فى انتشار مرض الدرن فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٤)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض الدرن

م	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية ٪	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٤٢	٪٨٠	١
٢	مستوى التعليم	٢,٣٩	٪٧٩	٢
٣	التعرض لمصادر المعلومات	٢,١٨	٪٧٢	٣
٤	المهنة	٢,٠٨	٪٦٩	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,٠٨	٪٦٩	٤ مكرر
٦	طبيعة المسكن	٢,٠٥	٪٦٨	٦
٧	التخلص من القمامة	٢,٠٣	٪٦٧	٧
٨	مستوى الدخل	١,٦٦	٪٥٥	٨
٩	نوعية المياة المستخدمة	١,٢٦	٪٤٢	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٣	٪٣٧	١٠
	المتوسط	١,٩٣	٪٦٤	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئة السيئة تؤثر فى انتشار مرض الدرن، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٤٪، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالى:

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة» المرتبة الأولى فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٤٢ , ٢) درجة، ونسبة ٨٠٪، الأمر الذى أكد عليه خليل أن زيادة معدل الزحام لأفراد الأسرة يزيد من انتقال الرذاذ والكحة التى تزيد من انتشار الدرن.

- وجاء عامل «مستوى التعليم» فى المرتبة الثانية فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٩٣ , ٢) درجة، ونسبة ٧٩٪، فمن المعلوم أن مرض السل ينتشر فى العديد من المجتمعات الفقيرة والتى تتسم بتدنى المستوى التعليمى والثقافى، كما يؤثر الجانب التعليمى بصورة واضحة على سلوكيات الأفراد الصحية من جهل الجانب الوقائى لهذا المرض.

- واحتل عامل «التعرض لمصادر المعلومات» المرتبة الثالثة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١٨ , ٢) درجة، ونسبة ٧٢٪، حيث قلة التنوير العلمى وتعرف الأضرار التى يمكن أن تصيب الأفراد إضافة إلى اعتمادهم على رافد واحد للثقافة، مع الدور الذى يلعبه التثقيف الصحى للأفراد فى وقايتهم من الأمراض.

- وجاء عامل «المهنة» فى المرتبة الرابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٠٨ , ٢) درجة، ونسبة ٦٩٪، حيث يمتهن الكثير منهم مهن حرفية والتى ترتبط بعدم النظافة الشخصية فتؤثر بالسلب على إصابتهم لهذا المرض، هذا وقد وجد أن المهن الحرفية يبذل فيها الحرفى مجهود كبير مما يعرضه للتعب والضغوط المختلفة، ويقلل من الجهاز المناعى عنده، ويتعرض للعدوى أسرع من غيره.

- واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الرابعة مكرر، بمتوسط حسابى (٠٨ , ٢) درجة، ونسبة ٦٩٪، وقد يرجع ذلك إلى أن مرض السل يعود إلى فقدان النظافة الشخصية، كلما كان اعتماد أفراد المجتمع على البائعين الجائلين ولا يضمنون نظافتهم فإن انتشار المرض أم حتمى، وقد يكون البائع مريض بالدرن ويخالط الأفراد وعن طريق البثاق يعدى الآخرين، وقد

ينتقل المرض عن طريق السلعة المباعة والتي تحمل ميكروب الدرن مما يساعد على انتشاره.

- وجاء عامل «حالة وطبيعة المسكن» فى المرتبة السادسة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢,٠٥) درجة، ونسبة ٦٨٪، وقد يتسبب عدم وجود المسكن الصحى المناسب فى انتشار المرض، وذلك عن طريق المخالطة بين المرضى والأصحاء من خلال التعاملات اليومية التى تفتقر للنظافة والشروط الصحية للمسكن مثل التهوية السليمة، كما أن وجود أشعة الشمس ودخولها المسكن تساعد على قتل ميكروب الدرن وغيرها.
- واحتل عامل «التخلص من ا لقمامة» المرتبة السابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢,٠٣) درجة، ونسبة ٦٧٪، وذلك لأن البيئة العشوائية تعتبر ملجأ للأوبة والأمراض فسرعان ما ينتقل الميكروب بسبب تلال القمامة التى قد تحيط بمكان الإقامة، كما أن وجود حامل ميكروب الدرن داخل الأسرة فى تلوث المفروشات وغيرها.
- وجاء عامل «مستوى الدخل» فى المرتبة الثامنة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١,٦٦) درجة، ونسبة ٥٥٪، حيث يؤثر الدخل المنخفض بالسلب على الصحة بصفة عامة، وأن لمستوى الداخل دور هام فى انتشار مرض الدرن، كما يرتبط سوء المسكن وسوء التغذية وسوء النظافة الشخصية والمشاكل الاجتماعية المهيئة لانتشار الدرن بسمتوى الدخل.
- واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١,٢٦) درجة، ونسبة ٤٢٪، وقد يكون التأثير لهذا العامل ضعيف، وتنتقل العدوى عن طريق استعمال مناشف وأدوات مشتركة بين أفراد الأسرة والملوثة بإفرادات الفم والأنف لمريض الدرن من الأسباب الأساسية لانتشار المرض.
- جاء عامل «مستوى الوعى الصحى» فى المرتبة الأخير فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١,١٣) درجة، ونسبة ٣٧٪، وقد يرجع ذلك إلى دور وسائل الإعلام فى تبصير الأهالى بخطورة انتشار الأمراض.

(ج) النتائج الخاصة بمرض الالتهاب السحائى:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى انتشار مرض الالتهاب السحائى فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٥)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض الالتهاب السحائى

م	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية ٪	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٧٣	٪٨٢	١
٢	المهنة	٢,٦٠	٪٧٨	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٤٣	٪٧٣	٣
٤	التخلص من القمامة	٢,٢٧	٪٦٨	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,٢٠	٪٦٦	٥
٦	التعرض لمصادر المعلومات	٢,١٧	٪٦٥	٦
٧	طبيعة المسكن	٢,٠٠	٪٦٠	٧
٨	مستوى الدخل	١,٩٠	٪٥٧	٨
٩	نوعية المياة المستخدمة	١,٢٧	٪٣٨	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٠	٪٣٣	١٠
	المتوسط	٢,٠٧	٪٦٩	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئة السيئة تؤثر فى انتشار مرض الالتهاب السحائى، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٩٪،، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالى:

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة» المرتبة الأولى فى انتشار ا لمرض، بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، ونسبة ٩١٪ حيث يعتبر الزحام والتكدس السكانى

من أهم مسببات المرض، وتنتقل العدوى بالرذاذ وتكمن خطورة فى أن أحد أفراد الأسرة مصاب وحامل للمرض فيؤدى ذلك إلى انتشار المرض، وقد ذكر خليل أن الإصابة بالمرض قد تحدث بصورة وبائية فى الأماكن العشوائية المغلقة عن طريق العطس وغيره.

- وجاء عامل «المهنة» في المرتبة الثانية فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٦٠ , ٢) درجة، ونسبة ٨٦٪ ونظراً لامتهان الكثير من ا لسكان المهن الحرفية فإن انتشار الجرثومات الحادة التى تؤدى للإصابة بهذا المرض أمر محتوم، وقد يصاب المريض نتيجة ضعف المقاومة الناتج عن التعب العضوى.
- واحتل عامل «مستوى التعليم» المرتبة الثالثة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٤٣ , ٢) درجة، ونسبة ٨١ ٪ ونظراً لتدنى المستوى التعليمى فإن الإصابة بالعدوى الميكروبية تمثل ٧٥٪ لمن هم فى سن خمس سنوات، وقد يؤثر مستوى التعليم عن طريق عدم الوعى بأعراض المرض والتى قد تتشابه مع أمراض فيروسية أخرى.
- وجاء عامل «التخلص من القمامة» فى المرتبة الرابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢٧ , ٢) درجة، ونسبة ٧٥٪ وقد يرجع تأثير طريقة التخلص من القمامة كبير بسبب طبيعة الحياة فى الأكواخ والبيوت غير الصحية المكونة من الأخشاب والصفيح، ونظراً لانتشار الجراثيم المسببة لهذا المرض من جهة لأخرى، ويوجد لقاح يمنع هذا المرض تماماً، فإن طريقة التخلص من القمامة تؤثر بشكل كبير فى انتشار المرض.
- واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الخامسة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢٠ , ٢) درجة، ونسبة ٧٣٪ وقد يصاب الأفراد بسبب اعتمادهم على البائعين الجائلين الذين يحملون الميكروبات والتى تنتقل إلى الأفراد أثناء البيع والشراء.
- وجاء عامل «التعرض لمصادر المعلومات» فى المرتبة السادسة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١٧ , ٢) درجة، ونسبة ٧٢٪ وقد يؤثر ضعف التعرض لمصادر المعلومات واختزال المعرفة عن طريق التليفزيون فقط، ونتيجة عدم

وجود برامج للتوعية بين أفراد المجتمع والتى يجب أن يقوم بها الفريق الطبى فى أماكن العشوائيات (٤٣ : ١٦٠).

●واحتل عامل «حالة المسكن» المرتبة السابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٠ , ٢) درجة، ونسبة ٦٦٪ ونظراً لسوء المسكن وعدم التعوية مع زيادة عدد أفراد الأسرة والاتصال المباشر بينهم يؤدى ذلك إلى نسبة الإصابة بالمرض.

●وجاء عامل «مستوى الدخل» فى المرتبة الثامنة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٩٠ , ١) درجة، ونسبة ٦٣٪ وقد يؤدى تدنى مستوى المعيشة، والحياة بين القوارض والحشرات إلى ازدياد العدوى بين السكان فى المناطق العشوائية.

●واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢٧ , ١) درجة، ونسبة ٤٢ ٪ هذا وقد تؤثر المياه غير الصحية سواء مياه الترع أو مياه المصارف فى سلوكيات الأفراد من جهة النظافة الشخصية داخل المنزل مما يتسبب فى انتقال العديد من الأمراض.

●وجاء عامل «مستوى الوعى الصحى» فى المرتبة العاشرة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١٠ , ١) درجة، ونسبة ٣٦ ٪ هذا وقد يؤثر الاعتماد على غير المتخصص فى الجانب الطبى يؤدى إلى وقوع العديد من أفراد المجتمع فريسة للأمراض.

(د).النتائج الخاصة بمرض التيفود:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى إنتشار مرض التيفود فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٦)

يوضح إجمالى إستجابات أفراد عينة مرض التيفود

م	العوامل	المتوسط الحسابى	النسبة المئوية ٪	الترتيب
١	المهنة	٢,٥٣	٪٨٤	١
٢	عدد أفراد الأسرة	٢,٤٢	٪٨١	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٣٠	٪٧٦	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٠٧	٪٦٨	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	١,٩٣	٪٦٤	٥
٦	التخلص من القمامة	١,٩٠	٪٦٣	٦
٧	مستوى الدخل	١,٧٣	٪٥٧	٧
٨	طبيعة المسكن	١,٦٣	٪٥٤	٨
٩	مستوى الوعى الصحى	١,٢٧	٪٤٢	٩
١٠	نوعية المياة المستخدمة	١,١٧	٪٣٨	١٠
	المتوسط	١,٩٠	٪٦٩	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل السيئة تؤثر فى إنتشار مرض التيفود، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٩٪، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالى:

- احتل عامل "المهنة" المرتبة الأولى فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٥٣) درجة، ونسبة ٨٤٪ وتعتبر المهنة عامل مهم فى انتشار التيفود، وذلك لأن معظم أفراد العينة حرفيين، ولا يهتمون بنظافة أدواتهم بصورة كافية، ولاغسل يديهم بعد قضاء الحاجة، مما يوقعهم فريسة للأمراض.
- وجاء عامل "عدد أفراد الأسرة" فى المرتبة الثانية فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٤٣) درجة، ونسبة ٨١٪ وذلك لأن زيادة عدد السكان يجعل البيئة مهيأة للعدوى بالمرض وخاصة إذا لم يتبع أفراد الأسرة السلوك الصحى اليومى، إضافة إلى عدم أخذ تطعيمات التيفود.

- وجاء عامل "مستوى التعليم" فى المرتبة الثالثة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٣٠) درجة، ونسبة ٧٦٪ هذا وقد ذكر خليل أن للممارسات الصحية التى تنتج عن وعى وثقافة الفرد تساعد بشكل كبير على الوقاية من المرض، ولكن أفراد العينة لتدنى المستوى التعليمى أوقعهم فى الإصابة بالمرض.
- واحتل عامل "التعرض لمصادر المعلومات" المرتبة الرابعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٠٧) درجة، ونسبة ٦٨٪ ونظراً لقلة البرامج التثقيفية الصحية يقع كثير من أفراد العشوائيات فى الأخطاء والتى تتسبب فى العدوى بمرض التيفود مثل تلوث مياه الشرب من مجارى الصرف الصحى.
- وجاء عامل "الإعتماد على البائعين الجائلين" فى المرتبة الخامسة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٩٣) درجة، ونسبة ٦٤٪ وذلك لأن البائعين الجائلين لا تتوافر فيهم الشروط الصحية، وفيهم من يكون حامل للمرض، إضافة لعدم النظافة الشخصية والتى بسببها تنتقل العدوى بالميكروب من البائع بعد تلوث الطعام الذى يقدم للأفراد فى العشوائيات.
- واحتل عامل "التخلص من القمامة" المرتبة السادسة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٩٠) درجة، ونسبة ٦٣٪ حيث تؤثر طريق التخلص من القمامة فى تزايد المرضى عن طريق تلوث الأطعمة بالمخلفات الملوثة التى تساعد على نقل مرض التيفود.
- وجاء عامل "مستوى الدخل" فى المرتبة السابعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٧٣) درجة، ونسبة ٥٧٪ وقد يرجع ذلك إلى أن انخفاض المستوى الإجتماعى والإقتصادى الذى يؤدى بالضرورة إلى الإهمال فى الجانب الصحى مما يوقع أفراد العينة فى مرض التيفود.
- واحتل عامل "حالة المسكن" المرتبة الثامنة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٦٣) درجة، ونسبة٥٤٪ وقد يزيد المسكن غير الصحى عدد مرضى التيفود عن طريق عدم توافر المياه النقية، وسوء حالة الصرف الصحى، وانتشار الذباب وغيرها.

- وجاء عامل "مستوى الوعى الصحى" فى المرتبة التاسعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢٧ , ١) درجة، ونسبة ٤٢٪ وقد يؤدى إعتماد بعض أفراد العينة على استخدام الأدوية دون الرجوع لغير المختص إلى تفشى مرض التيفود.
- احتل عامل "نوعية المياه المستخدمة" المرتبة العاشرة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١٧ , ١) درجة، ونسبة ٣٨٪ وقد تنتقل العدوى عن طريق تلوث المياه بالمخلفات الآدمية، وعن طريق المواسير المتهالكة أو عدم غسيل الأيدى بعد قضاء الحاجة.

ملخص لأهم النتائج:

أسفرت نتائج الدراسة عن جملة من العوامل تقف وراء إنتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات قيد البحث لعل من أهمها:

١ـ أن زيادة عدد أفراد الأسرة وتكدسها أدى إلى انتشار الأمراض المعدية، وأن عدد أفراد الأسرة يتراوح ما بين ٦-٨ أفراد يسكنون فى غرفة واحدة، ويشتركون مع أسر أخرى فى دورة مياه واحدة، مما يوقع الكثير منهم فى الأمراض.

٢ـ أدى إنخفاض وتدنى مستوى التعليم وانتشار الأمية إلى إنتشار الأمراض فى العشوائيات بحيث لا يهتم أفراد العينة بالسلوكيات الصحية السليمة مثل غسل اليدين بعد قضاء الحاجة.

٣ـ أن طبيعة المهنة تؤثر فى انتشار الأمراض، حيث يمتهن أفراد العينة مهن يدوية مثل جامع قمامة وغيرها، لا يهتمون بالنظافة الشخصية مما يوقع الكثير منهم فريسة للأمرتض.

٤ـ أسفرت نتائج الدراسة أن الأمراض الأربعة تتشابه فى العوامل الأكثر تأثيراً فى انتشار الأمراض وكان أهمها (زيادة عدد أفراد الأسرة ـ مستوى التعليم ـ طبيعة المهنة ـ التخلص من القمامة).

٥ـ أسفرت نتائج الدراسة أن الأمراض الأربعة تتشابه فى العوامل الأقل تأثيراً فى انتشار الأمراض وكان أهمها (مستوى الوعى الصحى ـ نوعية المياه المستخدمة ـ حالة المسكن).

التصور المقترح لدور التربية البيئية غير النظامية للتصدى للأمراض المتوطنة فى العشوائيات:

أجمعت الدراسة على أهمية تطوير العشوائييات والارتقاء بنوعية الحياة الاجتماعية والاقتصادية لساكنيها من خلال دور التربية النظامية وغير النظامية للتخلص من الأمراض المعدية أو الحد من خطورتها، وذلك عن طريق إبراز هذا الدور فى التصور الذى يركز على أهداف لتحقيق حياة أفضل لسكان العشوائيات وفق ما يلى:

أهداف التصور المقترح لدور التربية البيئية غير النظامية:

١ ـ **تحسين الأحوال البيئية،** ولا سيما فيما يتعلق بالنظافة والتخلص من المخلفات والقمامة للحد من انتشار الأمراض والحشرات وغيرها.

٢ـ **زيادة وعى أفرا المجتمع،** ولا سيما النساء والأطفال بشأن القضايا الصحية والبيئية.

٣ـ **الإستفادة من خبرات البلاد المتقدمة** فى إنعاش البيئات المحرومة.

٤ـ **تحفيز المجتمع** من أجل تحسين الأحوال المعيشية والبيئية والإقتصادية.

٥ـ العمل على مد جسور **التعاون بين الجمعيات الأهلية والمستثمرين ورجال الأعمال** لدعم المناطق العشوائية.

كيفية تحقيق أهداف التصور المقترح لتجويد البيئة:

يمكن أن تتحقق أهداف التصور من خلال تحديد المهام للهيئات والوزارات المختصة بالشكل التالى:

أ. مهام تختص بالمسئولين عن التربية غير النظامية:

- التأكيد على دور المؤسسات التعليمية غير النظامية فى محاربة التفكير السلبى والسلوك العشوائى.
- الاستعانة بالثقافات الحديثة مثل نظم المعلومات الجغرافية، والاستشعار عن بعد فى رصد النمو العشوائى.
- توفير قاعدة لبانات ومعلومات حديثة وشاملة عن المناطق العشوائية، والاستفادة منها فى تثقيف الأفراد ووضع الخطط المناسبة لها.
- النظر إلى العشوائيات كأحد الأجزاء المكونة للمجتمع والتى تمثل ضرراً وظيفياً يحد من توازن المجتمع.
- ترعيم النظرة التكاملية فى تنمية المناطق العشوائية بما يتضمن شمول الخدمات وإتزانها، ومنع التضارب والتداخل والتكرار بين الجهود التنوية المختلفة.
- تبنى مدخل المدافعة لتنمية العشوائيات، ويتطلب ذلك مشاركة جماعات الأقلية المحرومة فى العمليات السياسية.
- الاهتمام ببرامج محو الأمية وخاصة الإناث فى العشوائيات وربطها بأعمال المنزل والحياة الأسرية - ضرورة تحقيق الربط بين المؤسسات غير الرسمية والبيئية مع تكامل الجهود العلمية مع الجهود التنفيذية.

ب. مهام تختص بوزارة الصحة والسكان:

- زيادة عدد القوافل العلاجية وقوافل التنمية البيئية فى المناطق العشوائية.
- عمل دورات تدريبية مكثفة للفريق الصحى تركز على الصحة الإنجابية للمرأة ووعيها بتنظيم الأسرة للحد من الكثافة السكانية.
- تطوير النظم الصحية مع وجود قدرات إدارية على التنفيذ وحسن التوجيه.
- العمل على تشجيع المراكز والوحدات الصحية فى المناطق العشوائية.
- تطبيق الحافز السلبى لكل من يقصر ويهمل فى شأن التطعيمات الخاصة

بالبرنامج القومى لتطعيم الأطفال، وكذا التطعيمات الخاصة بالنساء، إضافة إلى المتابعة الدورية لهن.

- العمل على عدم تراكم المخلفات السائلة والمخلفات الصلبة والتى تساعد على تكاثر الحشرا والقوارض، مع مكافحة الأمراض التى تنتج عن العدوى عن طريقها.
- عمل دورات تقويمية للأداء الصحى داخل المناطق العشوائية بصفة دورية.
- تدريب النساء والمتطوعين على مبادىء الصحة العامة.
- وضع برامج تثقيفية صحية عن جميع العوامل الاجتماعية والبيئة والصحية والتى تساعد على حماية ووقاية علاج الأمراض المتوطنة.

ج. مهام تختص بوزارة الشئون الاجتماعية والمجلس القومى للمرأة:

- تمكين المرأة بإظهار دورها وإشراكها فى مسيرة التنمية الاجتماعية والاقتصادية حيث يتم اختيار رائدات للبيئة من نفس المنطقة العشوائية.
- يتم عمل بحوث من خلال طلاب وباحثين مكلفين من قبل الكليات الصحية (طب - تمريض) ومعاهد الخدمة الاجتماعية، وتقديم البدائل والحلول لمتخذى القرار لتحسين الوضع الاجتماعى فى تلك المنطقة.
- وضع حلول وبدائل لحل مشكلة البطالة التى تدفع إلى الاستقرار فى المناطق العشوائية.
- تشجيع المبادرات والجهود الشعبية والمجتمع المدنى فى حل مشكلات العشوائيات، وعدم الإعتماد على الإمكانات الحكومية.
- تطوير الخدمات الصحية والإجتماعية والرياضية مثل المراكز الصحية ومراكز الشباب وغيرها.

د. مهام تختص بالمحليات ورؤساء الأحياء:

- إزالة تلال القمامة، وذلك بعمل برامج لجمعها بصورة منظمة مع وضع صناديق على نواصى الشوارع.
- العمل على إضاءة الشوارع بالكهرباء حفظاً للأمن العام.
- إنشاء حدائق داخل المجتمع العشوائى والعمل على تطورها.
- توفير فرص للعمل فى مجال البيئة بإعادة تدوير الفضلات.
- وضع هيكل مؤسسى للتعامل مع المشكلات العشوائيات من حيث التشريعات والإطار الإدارى.
- رفع مستوى الخدمات الأساسية لتنمية إحساس أهل المنطقة بآدميتهم وولائهم لوطنهم.

هـ. مهام تختص بوسائل الإعلام لرفع مستوى الوعى الصحى:

- القيام بحملة للتثقيف الصحى لأهالى المنطقة عبر وسائل الإعلام المختلفة.
- زيادة عدد القوافل الإعلامية وخاصة فى المناطق العشوائية بين أعضاء المجتمع المحلى والشعبى والسياسى لتوعية أهالى المنطقة بخطورة تدهور الوضع الصحى، وانتشار الأمراض المعدية.
- ضرورة التوعية بأهمية النظافة الشخصية، وتعريف أفراد المجتمع بالأضرار التى تعود عليهم من جراء تفشى الأمراض.
- سهولة الاتصال بالمسؤولين لتسهيل تنفيذ المشروعات.
- عمل برامج تثقيفية لحماية المصادر المائية من التلوث بشتى الوسائل المختلفة.

توصيات الدراسة:

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة التوصيات العامة بهدف تجنب تكرار انتشار الأمراض المعدية فى المناطق العشوائية:

ـ وضع سياسة حضرية تنموية تأخذ فى اعتبارها تحقيق التعاون بين الإنسان ومختلف عناصر البيئة التى تعيش فيها.

ـ الاهتمام بتنمية الريف حتى لا يصبح منطقة طرد للمدينة، ويتسبب فى نمو عشوائيات جديدة.

ـ العمل على إيجاد مؤسسات على كافة المستويات الحكومية تتحمل المسئولية فى صياغة وتنفيذ سياسات المستوطنات البشرية.

ـ مد جسور التعاون الدولى فى إطار تبادل المنافع والمساعدة والخبرات والمعلومات فى ظل نظام إقتصادى أكثر عدلاً وانصافاً للدول الفقيرة.

ـ تفعيل دور الجامعة فى علاقاتها بالبيئة المحيطة، وذلك بتشكيل مجموعات عمل بهدف القيام ببحوث ودراسات على المناطق العشوائية.

كما توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات الخاصة بالجانب الصحى أهمها:

ـ العمل على تجديد المستشفيات الحكومية القريبة من العشوائيات ومدها بكافة الإمكانات المادية والبشرية.

ـ ربط الجانب العملى والميدانى لطلاب كليتى الطب والتمريض وغيرها من الكليات التى تعمل فى المجال الصحى ينزول المناطق العشوائية، واستكشاف الواقع الميدانى ووضع البدائل والحلول له.

ـ العمل على عقد دورات تدريبية للعاملين فى المراكز والحدات الصحية بالمناطق العشوائية ومدهم بالمعلومات الصحية السليمة.

ـ عمل برامج تقويمية للنواحى الصحية، ومحاسبة المقصرين فى ذلك الأمر.

بحوث مقترحة:

توصى الدراسة بطرح الموضوعات الآتية كدراسات مستقبلية:

ـ دراسة تحليلية للمشكلات الأسرية للمتسربين من التعليم غير النظامى فى العشوائيات.

ـ العلاقة بين التعليم والتغير القيمى فى العشوائيات.

مراجع الدراسة

١ـ إبراهيم عصمت مطاوع، التربية البيئية فى الوطن العربى، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٥م.

٢ـ إبراهيم محمد إبراهيم، عبد الراضى إبراهيم محمد، إستراتيجيات تعليم الكبار فى المناطق الأكثر إحتياجاً، القاهرة: الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠م.

٣ـ أحمد إبراهيم شلبى، البيئة والمناهج المدرسية، القاهر: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٣م.

٤ـ أحمد إسماعيل على ساكنة، التعليم الصحى للكبار فى عصر المعلوماتية، المؤتمر السنوى الأول لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، تعليم الكبار فى عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ٢٠٠٣ بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة عين شمس: مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٣م.

٥ـ أحمد حسين اللقانى، فارعة حسن محمد، التربية البيئية بين الحاضر والمستقبل، القاهرة: عالم الكتب ١٩٩٩م.

٦ـ أحمد كامل الرشيدى، الأمية البيئية لدى المتعلمين وعلاقاتها بالتلوث، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط: كلية التربية، العدد الثامن، ١٩٩٢م.

٧ـ أحمد محفوظ، تقييم الحالة الصحية والبيئية لمنطقة مأوى الصيادين العشوائية بمحافظة الإسكندرية، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات المنعقد فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية، الجمعية المصرية للطلب والقانون ١٩٩٨م.

٨ـ أحمد وهدان وآخرون، الأنماط الجديدة لتعرض الأطفال للإنحراف، القاهرة: المركز القومى للبحوث الإجتماعية والجنائية، ١٩٩٩م.

٩ـ أسامة الفولى، اقتصاديات العشوائيات، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمعية المصرية للطلب والقانون، ١٩٩٨م.

١٠ـ إميل فهمى حنا شنودة، الأبعـاد التربوية للمؤسسات الإيوائية فى جمـهورية مصر العربية، دراسـة حالة لدار الرعاية بحلوان، ملخص أبحاث مؤتمر التـعليم للجميع ـ التربـية وأفاق جـديدة فى تعليم الفـئات المهمـشة فى الوطن الـعربى فى الفـترة من ٢٨-٢٩ مارس ٢٠٠٤، جامعة حلوان: كلية التربية، ٢٠٠٤م.

١١ـ أيمن إسمـاعيل مـحمود يعـقوب، أشرف مـحمـود غيث: تنظيم المجتمع. نماذج. نظريا. قضايا. أدوار. حالات، دمنهور: مكتبة الخدمة الاجتماعية، ١٩٩٤م.

١٢ـ التأثير الاقتصادى للسل، شراكـة مكافحة السل ٢٠٠٠، المؤتمر الوزارى، أمستردام من ٢٢-٢٤/ ٢٠٠٠م نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.

١٣ـ الحـقائق الأسـاسـية عن السل، مكـافحـة السل ومكافـحة الفـقـر، شـراكـة السل، مارس٢٠٠٢ نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.

١٤ـ السل والأطفال، شراكة مكـافحة السل ٢٠٠١م نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.

١٥ـ السيد سـلامة الخميسى، التربيـة وقضايا البيئة المعـاصرة، الإسكندرية: دار الوفاء، ٢٠٠٠م.

١٦ـ رجع الباحث إلى:

أ ـ عبـد الهادى الجوهرى، العـشوائيات الأسـباب والأبعاد، المـؤتمر السنوى السادس عشـر، العشـوائيات من ٢٤-٢٦ مـارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمـعية المـصرية للطب والقانون، ١٩٩٨م.

ب ـ ممدوح الوايلى، سكان العـشش والعشـوائيات ـ الخريطة الـسكانية للمـحافظات، القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة، ١٩٩٣م.

١٧ـ زهير محمد نـعمان، عبد الفتاح عبد الـوهاب، إتجاهات جديدة فى التعليم الطبى، مجلـة العلوم التربوية، جـامعـة القاهرة: مـعهد الدراسـات التربويـة، العدد الأول، ١٩٩٣م.

١٨ـ سامى فتحى عمارة، المتطلبات الصحية والأمنية لطفل الروضة ودور معلمة رياض

الأطفال فى تحقيقها، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسا التربوية، العدد الرابع، ٢٠٠٢م.

١٩ـ سحر محمود زكى، تقييم معلومات وتجاهات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بالنسبة لمرض الإلتهاب الكبدى الوبائى (أ) بمحافظة الجيزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: كلية التمريض، ٢٠٠٤م.

٢٠ـ سعاد عبد الرحيم، العشوائيات فى المجتمع المصرى، المجلة الإجتماعية القومية، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الحادى والأربعون، العدد الثانى، ٢٠٠٤م.

٢١ـ سهام نجم، إبراهيم محمد إبراهيم، التقرير العربى للمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدنى فى إطار تقييم منتصف عقد تعليم الكبار هامبورج+٦، القاهرة: الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار بالتعاون مع منظمة اليونسكو،٢٠٠٣م.

٢٢ـ عبد الباقى محمد عرفة، رؤية تربوية للحد من ظاهرة التأخر الدراسى لدى طلاب المرحلة الإعدادية بإدارة منشية ناصر التعليمية ـ دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٤م.

٢٣ـ عبد العزيز عبد الله الجلال، دور التربية والتعليم فى تعزيز القيم المرتبطة بالحافظ على البيئة والموارد الطبيعية فى الوطن العربى، فى دور التربية فى الحافظ على القيم العربية الأصلية وتنمية المهارات الحياتية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، ٢٠٠٢م.

٢٤ـ عبد الناصر سلامة الشبراوى، عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، فعالية برنامج فى الأنشطة اللغوية لتأكيد الإنتماء وتنمية الاتجاه نحو البيئة لدى طفل ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثالث عشر مناهج التعليم وتنمية التفكير فى الفترة من ٢٥-٢٦ يوليو٢٠٠٠م، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثانى، ٢٠٠٠م.

٢٥ـ عدلى على طاحون، علاقة بعض العوامل البيئية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفيزيقية بدرجة انتشار بعض الأمراض المعدية، دراسة حالة فى قرية مصرية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت: مجلس النشر العلمى، ١٩٩٦م.

٢٦ـ عواطف أحمد إبراهيم، بناء برنامج فى التربية البيئية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وقياس أثره على معلومات التلاميذ وتجاهاتهم نحو البيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أسيوط، كللية التربية، ١٩٩١م.

٢٧ـ محمد أحمد العدوى، الشباب فى العشوائيات، دراسة حالة الأوضاع ورؤى عينة من الشباب فى منطقتى زينهم وقلعة الكبش، المؤتمر السنوى الثالث، الفئات الإجتماعية من ٩-١٣ مايو٢٠٠١، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، ٢٠٠٢م.

٢٨ـ محمد الصاوى مبارك، البحث العلمى، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٢م.

٢٩- محمد سيد فهمى، أطفال الشوارع مأساة حضارية فى الألفية الثالثة،س الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٠م.

٣٠ـ محمد صابر سليم: البدائل المقترحة لتضمين موضوعات التربية البيئية فى برامج تعليم الكبار، مجلة تعليم الجماهير، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة الثالثة والعشرون، العدد (٤٣)، ١٩٩٦م.

٣١ـ محمد صابر سليم وآخرون، مرجع فى التربية البيئية للتعليم النظامى وغير النظامى، القاهرة: رئاسة مجلس الوزراء، جهاز شئون البيئة، ١٩٩٩م.

٣٢ـ محمود الكردى وآخرون، العشوائيات فى المجتمع المصرى رؤية نظرية، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ٢٠٠٣م.

٣٣ـ محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.

٣٤ـ محمود عبد الحميد محمد، برنامج فى التربية البيئية للكبار فى المناطق العشوائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس: معهد الدراسات والبحوث البيئية، ١٩٩٧م.

٣٥- محيى الدين صابر، الأمية مشكلات وحلول، بيروت: منشورات المكتبة العصرية، ١٩٨٥م.

٣٦ـ مصطفى عبد السميع محمد، التربية البيئية...... توجهات ومعانى فى مناهج التعليم، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الثالث، ٢٠٠٣م.

٣٧ـ مهنى غنايم، هادية أبو كليلة، تعليم المحرومين وحرمان المتعلمين، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٤م.

٣٨ـ نادية محمد السيد عمر، الأبعاد الإجتماعية لظاهرة المرض فى المناطق العشوائية، دراسة ميدانية بحى شرق الإسكندرية، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمعية المصرية للطب والقانون، ١٩٩٨م.

٣٩ـ نيكولاس هوبكنز وآخرون، الناس والتلوث ـ البناء الثقافى ورد الفعل الاجتماعى فى مصر، ترجمة مشيرة الجزيرى، القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٣م.

٤٠ـ هناء محمد جمال الدين، برنامج وسائط فائقة لتنمية بعض القيم البيئية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الأول، ٢٠٠٤م.

English Refernces:

41- Dunn, Frederick, L. Human Behavior and The Communicable Diseases of childhood, American Journal of Public Health, vol.80, Essue2, 1996.

42- El-Raziky, et al, Frequency of hepatitis A, B and other Types of acute hepatitis In hospitaliz adult Patients in Egypt. Egypt Public Heath,1985.Web Site Accessed In March 2005.

43- Ganson S. and Body S., Family Health Care Nursing, Theory, Practice, and Research, Davis Company, Philadelphia, 2004.

44- Gepatitis Vaccines, W.G.O Position Paper

Wkly Epidemiol Rec, vol.75 (5), 2000. . Web Sit Accessed In March 2005 نقلاً عن

45- Hook, E. Salmonlla species(including typhoid Fever) In Principles Practice of infectious نقلاً عن Diseases, Mandell Gletal Churchill, 1990.

Web Site Accessed In March 2005.

46- Jarvis, P. International Dictionary of Adult and Continuing Education, London: Kogan Page Limited, 1999.

47- Kalil, F. community medicine,commuicable Diseases, National Prinitiny co., Cairo.1999.

48- Keusch, G. Salmonellosis In Harrison's Principles of Internal, Issue becherkjetal, Mc Graw-Hill,2th ed., 1994.Web Site Accessed In March 2005

49- Levine, M. Typhoid Fever Vacines, In Plotkin, SA. Orenstein WA, Saunders Com Pany, 3rd ed., 1999. Web Site Accessed In Mach 2005 .

50- Lum, M. Environmenatl Pubic health Future direction, Future SKills, Family and Community Health, 18 (1), 1998.

51- Miller, G. Living in the Environment, Principles, connection, and solutions, 12th ed. Belmont, CA. 2002.

52- Team of Experts. Advanced Learner's Dictionary, India, Mefra Offest Press, 2000.

53- Tekce, B. Old man 1. and Shorter f.c A Place to Live, Families and children Health in a Cairo Neighborhood, The American University in Cairo press, Egypt. 1994 .

54- Tyhoid Fever SB.Dupont HL, Steffen MD. Gastroin Testinal infections in Travellers Senes 3 Abstract ED 19, Unit ed. States Salmonella Typhi in Feclions, 36th 1994.Web Site Accessed In March 2005.

55- web site, WHO.COM/meninceptes.

56- Dians, Key, D. Aechitectures of Pestilence; Smallpox, Tuberculosis, and the Spatial Contorl of Epidemic Disease. Rice University, 1998.

57- Ernesto, la Vega, Awareness, Knowledge, and Attitude About Environmental Education: Responses from Environmental Specialists, High School Instructirs, Students, and Parents, Ed, D., University of Central Florida, 2004

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

السيد الأستاذ الدكتور/ ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة عن "دور التربية البيئية غير النظامية فى التصدى للأمية البيئية وعلاقتها بالأمراض المتوطنة فى العشوائيات"، ويسعد الباحث مشاركتكم فى إنجاز هذا العمل عن طريق قراءة بنود الإستبانة والإجابة عنها جميعاً دون ترك أى بند فيها، مع العلم بأنه لا توجد إجابة صواب وأخرى خاطئة، ولكن المطلوب من سيادتكم وضع علامة (√) أمام كل بند بما يتناسب مع وجهة نظركم إما بالموافقة أو محايد أو غير موافق، مع العلم بأن ما ستدلون به من بيانات ستكون موضع سرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمى.

والباحث يشكر سلفاً لسيادتكم ما ستقدمونه من عون ومساعدة لإتمام هذا العمل.

والله الموفق،،

محاور الاستبانة

١ـ المهنة اللى بتشتغلها:

مزارع ( )   حرفى ( )   موظف ( )

٢ـ إتعلمت لحد فين:

أمى ( )   تقرأ وتكتب( )   مؤهل متوسط ( )

٣ـ مستوى دخلك فى حدود:

أقل من خمسين جنيه ( ) من ٥٠–١٠٠ جنيه ( ) من ١٠٠ فأكثر ( )

٤ـ بتسمع معلومات أن نظافة مكانك مهم علشان ما ينتشرش المرض عن طريق:

راديو ( )   تليفزيون ( )   جرائد ومجلات ( )

٥ـ السكن اللى أنت عايش فيه يتكون من:

حجرة واحدة بمنافعها ( ) حجرتان فقط ( ) ثلاث حجرات ( )

٦ـ عدد أفراد أسرتك بيتكون من:

من ٦–٨ أفراد ( )   ٣–٥ أفراد ( ) فردين ( )

٧ـ بتتخلص من القمامة عن طريق:

بتركها حول المكان ( )   بعدها عن إقامتك ( ) إحراقها ( )

٨ـ بتستخدم المياه عن طريق:

مياه الترع والمصارف ( ) المياه الجوفية ( ) مياه الصنابير "الحنفيات" ( )

٩ـ عند الإحساس بالمرض تلجأ لـ

العطار ( ) الطبيب ( ) بتسأل الجيران ( )

١٠ـ تعتمد على البائعين الجائلين فى...

أحياناً ( )   دائماً ( )   أبداً ( )

والله الموفق،،

الدراسة السادسة

معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية

دراسة حالة على محافظة الجيزة

---

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها فى مؤتمر محو أمية المرأة العربية مشكلات وحلول المنعقد فى أبريل ٢٠٠٦م، بمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس، بمشاركة الدكتورة/ دعاء عثمان عبد اللطيف . قسم تعليم الكبار معهد الدراسات التربوية ـ جامعة القاهرة.

الدراسة السادسة

معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية

دراسة حالة على محافظة الجيزة

مقدمة:

إن المرأة فى أى مجتمع من المجتمعات تمثل نصف الثروة البشرية، ولهذا فإن الاهتمام بتثقيفها وتعليمها وإعدادها للاشتراك فى صنع الحياة يعني أن المجتمع يستثمر كل ثرواته، وأن استثمار الطاقات البشرية يُعد من أهم الاستثمارات إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وإذا كان الاهتمام بالمرأة وتعليمها أمراً حتمياً لتحقيق متطلبات التنمية الشاملة، لذا يعتبر عدم الجدية فى توفير تلك المتطلبات أمر يعود بالفقد والهدر على المجتمع وهذا ما أكده البعض فى قولهم: إن إهمال تعليم المرأة وبالتالى حرمانها من العمل ومن الاشتراك فى صنع الحياة يُعدان ظلماً اجتماعياً لها بالإضافة لكونه ظلماً للمجتمع الإنسانى. (١: ٦٧ - ١٠٦)(*).

وقد تتأثر المشاركة التنموية بصفة عامة للمرأة بالوضع الثقافى السائد فى المجتمع أو الوافد، وبما يظهر من ثقافة المجتمع من اتجاهات فكرية تعكس أثرها على وضع المرأة ومكانتها، وبالتالى ينتقل أثر تلك الثقافة على دورها ومشاركتها التنموية والتى ترتكز أساساً على ما تمتلكه المرأة من مهارات وقدرات فعلية من ناحية، وعلى ما يقدمه المجتمع من وعى لترشيد هذه المشاركة من ناحية أخرى، فالمشاركة تعتبر الوسيلة الأساسية للتنمية، ولذلك لابد لها من توافر المناخ الثقافى من قيم، وعادات، وأعراف، وتقاليد. (٢: ٧٧).

يتضح مما سبق أن الاهتمام بتنمية المرأة قد تحتمل مكاناً بارزاً من قبل المفكرين والمهتمين اقتناعاً بأهميته كمحور أساسى فى عملية التنمية الشاملة فمشاركة المرأة فى

(*) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع، والأرقام الأخرى إلى الصفحات.

كافة أنواع التنمية أصبح أمرًا حتميًا ضروريًا لتحقيق أعلى معدلات التنمية المستدامة فى كافة المجتمعات.

ولكن تقف الأمية مانعًا أمام تحقيق طموحات الشعوب النامية فى التنمية البشرية بصفة عامة وبين قطاع النساء بصفة خاصة، حيث يبرز الوضع التدني للمرأة وخاصة فى مجال الأمية، ولا يعني ذلك أن الأمية مشكلة نسائية ولكنها مشكلة سكانية عامة، والمسألة ليست مسألة نوع ولكنها مسألة درجة، فالأمية بين النساء أكثر انتشاراً عن الرجال، وكذلك أكثر انتشاراً فى الأماكن الريفية عن المناطق الحضرية (٣:٣٦٣) هذا وقد أشار تقرير البشرية عام ٢٠٠٤م أن نسب الأمية لدى البالغين من ١٥ سنة فما فوق ٢٠٠٢م قد بلغت (٥٥،٦٪)، (٤:١٤١).

ولما كانت التنمية لا تتم فى فراغ وإنما داخل إطار اجتماعى، اعتبر المناخ السياسى شرطًا أساسيًا فى تهيئة الظروف الملائمة للتنمية، حيث يمثل أحد العناصر ذات التأثير المباشر فى العمل على الانتقال من مرحلة التخلف إلى مرحلة البدء فى عملية التنمية، ومن ثم فإن الممارسة السياسية للقيادات النسائية فى المجتمع المحلى يجب أن يفهم فى ضوء البناء الاجتماعى ككل بدلاً من تناولها كجزئية محددة منعزلة عن البناء الاجتماعى. (٥: ٦٥٨ - ٧٠٨).

وتشير المؤشرات أن ترشيحات الأحزاب كانت هزلية، حيث رشح الحزب الوطنى ست سيدات من إجمالى (٤٤٤) مرشحًا، ورشحت الجبهة الوطنية التى ضمنت أحزابًا متنوعة وقوى سياسية مختلفة وصل عددها إلى (٢٢) حزبًا رشحت جميعها (٧) سيدات من إجمالى (٢٢٢) مرشحًا أضيف إليهن فيما بعد ثلاث سيدات مثلن حزب الغد والكرامة فى حين قدم الإخوان المسلمون مرشحة واحدة، (٦:١٠).

وقد أسفر هذا التمثيل من أن إقبال النساء بصفة عامة ومتحررات من الأمية بصفة خاصة ما زال محدودًا، فهناك إحجام لكثير من النساء والمتحررات من الأمية عن التصويت فى الانتخابات البرلمانية نظراً لوجود العديد من المعوقات أمامهن.

ولما كان الهدف النهائى من محو الأمية هو إقامة مجتمع الممارسين للتعلم الذاتى والمشاركين فى الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، ونظراً لوضوح

مشكلة متابعة المتحررين من الأمية الجدد وخطورة الارتداد إلى الأمية، وذلك لعدم تلبية كافة الحاجات التعليمية والتثقيفية والتدريبية لهؤلاء المتخرجات من صفوف محو الأمية، لذلك فقد أحجمت الكثيرات عن المشاركة السياسية وذلك بعدم إدلاء أصواتهن فى الانتخابات البرلمانية، (٧: ٧٧-١٦١).

وعلى الرغم من تلبية بعض الحاجات التعليمية للمتحررات من الأمية فى توضيح كيفية المشاركة الانتخابية وممارسة الديمقراطية وحقوق المواطن السياسية، وكيفية المشاركة فى التنظيمات الشعبية، ومعرفتهن بخطورة المشكلات المجتمعية وتوضيح دور المواطن فيها إلا أن عزوف وانصراف الكثيرات من المتحررات من الأمية عن المشاركة السياسية والتصويت فى الانتخابات البرلمانية بات أمرًا واضحًا، وهذا ما حدا بالباحثين لتعرف أهم معوقات الشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية فى محافظة الجيزة.

مشكلة الدراسة:

هناك اهتمام كبير من كافة العلوم الإنسانية بدراسة وتحليل دور المرأة فى الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وذلك لأن المرأة تمثل نصف الطاقة البشرية فى المجتمع، بالإضافة إلى تنوع المجالات الوظيفية التى تشارك فيها، إلى جانب خطورة وأهمية المسؤوليات والأدوات التى تقوم بها فى النسق الأسرى ونسق المجتمع الذى تنتمى إليه.

وقد أثبتت الدراسات والاستراتيجيات أن إثراء الموارد البشرية للمرأة يتم عن طريق التعليم والتوعية والذى ينتج عنه السيطرة على كثير من المشكلات القومية مثل التحكم فى النمو السكانى، وكذلك صنع الحياة، وتحسين الأحوال الصحية، (٨:٦١)، كما يمثل: موقف المرأة تحدى وتجدد فى المجتمع كله وفى السياسة والحياة عامة (١٢:٦٣).

وعلى الرغم من حصول المرأة العصرية على حقوقها السياسية منذ أكثر من أربعة عقود، إضافة إلى الجهود المبذولة لمشاركتها سياسيًا، والتدابير المختلفة التى اتخذتها الدولة إلا أن ضعف المشاركة ما زالت موجودًا، وخاصة للمرأة المتحررة من أميتها

والتى كـان من المتوقع أن تشارك بفاعلية وإيجابية نظرًا لتلبية بعض دوافعها واهتماماتها، ولكنت اتضح من استطلاع الرأى أن المشاركة المرأة المتحررة من الأمية فى التصويت البرلمانى ضعيفًا، وهذا ما جعل الباحثين يستشعران بخطورة المشكلة ويتصديان لمعرفة المعوقات التى تحول أمام المرأة المتحررة من الأمية فى أن تشارك فى التصويت الانتخابى.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١- تعرف مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها وأشكالها.

٢- تعرف أثر التعليم فى المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية.

٣- تعرف أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية.

٤- الوصول إلى تصور مقترح لتعفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية فى الانتخابات البرلمانية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلى:

١- مشاركة النساء المتحررات من الأمية فى أنواع النشاطات السياسية يؤدى إلى ظهور المرأة السياسية التى تمتلك أفقًا سياسية وفكرية واضحة.

٢- إن مشاركة المرأة سياسيًا وخاصة المتحررة من الأمية يمنح الأمل فى إمكانية تجدد الأدوار النسائية وتجدد النخبة السياسية النسائية فى إطار العمل الانتخابى.

٣- تعمل الدراسة على تعزيز الشعور بالانتماء للمرأة واستشعراها بأنها جزء مهم من الأمة، وهذا يمنح القو ةوالفخر والشعور بالأصالة والقدرة على استعادة الدور المفقود.

٤- قد تفيد نتائج الدراسة فى تـوجية القائمين بوضع المناهج للدارسات بمرحلتى محو الأمية وما بعدها ، وذلك بمراعاة حاجتهن فى المجال السياسى .

٥- انبثقت أهمية الدراسة من أهمية المشاركة السياسية لأفراد المجتمع ، واستجابة للعديد مـن الندوات والمؤتمرات التى نادت بإبراز دور المرأة فى كافـة المجالات وخاصة المجال السياسى..

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الأتية :

١- ما مفهوم المشاركة السياسية ؟ وما أهميتها ؟ وما أشكالها ؟

٢- ما علاقة التعليم بالمشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟

٣- ما معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟

٤- ما التصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟

منهج الدراسة:

استخـدم الباحثان المنهج الوصفى بغرض جـمع البيانات وتفسيـرها حيث يهدف المنهج إلى "وصف مـا هو كـائن من ظواهر أو أحـداث مـعـينة لعـد جمع البيـانات باستخدام الملاحظة أو المقـابلة أو الاختبارات أو الاستفتـاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهـدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعـلاقات التى توحد بين المتغيرات". (٨ : ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استـخدم الباحثـان استبـانة فى صورتها الأولية اشـتملت على (٤٦) عبـارة، وقد حصل البـاحثان علـى تغذية راجعـة من فريق المحكمين والخبـراء من حيث التـعديل والحذف والإضـافة، فـقد تم إضافـة العبـارة القائلة " فـقدان الوعى السـياسى داخل الأسرة " كـما تم حـذف العبارة القـائلة : " التشكيك فى سـير عـملية الانتـخابات " وذلك لأنها مـرادفة لعبارة أخـرى ، وتم تعديل العبارة القـائلة : " رفض بعض أفراد

المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة " إلى" عدم وعى أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة ".

وللتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها فى صورتها النهائية على عينة قوامها ثلاثون متحررة من الأمية ، وباستخدام طريقة التجزئية النصفية قد بلغ معامل الثبات (٨٦٪) وهو معامل ثبات عالٍ يعول علية، وقد اشتملت الأداة على المحاور الآتية :

١ - محور المعوقات الاجتماعية : ويشمل العبارات أرقام: ١ ،٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤٠.

٢- محور المعوقات الثقافية: ويشمل العبارات أرقام: ٢ ،٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤١، ٤٤، ٤٥، ٤٦.

٣- محور المعوقات الأسرية: ويشمل العبارات أرقام:٣ ،٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٥، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٢.

٤- محور المعوقات الاقتصادية: ويشمل العبارات أرقام: ٤ ،٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٣.

٥- محور المعوقات الإجرائيةك ويشمل العبارات أرقام: ٥ ،١٠، ١٥، ٢٠، ٣٠، ٣٥.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على المرأة المتحررة من أميتها فى محافظة الجيزة، كما تعرضت الدراسة لأحد أشكال المشاركة السياسية ألا وهو التصويت فى الانتخابات.

المعالجة الإحصائية:

١ - استخدم الباحثان المتوسط الحسابى لمعرفة وجود المعوقات من عدمها من خلال قياس متوسط استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة على الدرجة الحيادية الخاصة بكل عبارة.

٢- كما تم تحليل النتائج والمقترحات التى أفرزتها استمارة المقابلة المقننة للمسئولين عن أمرالمرأة مثل المجلس القومى للمرأة.

عينة الدراسة:

١- تم تطبيق الأداة الأولى الاستبانة على النساء المتحررات من الأمية قوامها (١٤١) دراسة متحررة، من الأمية فى فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة من إدرات مختلفة بالفرع.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع العينة والنسب المئوية لها

الإدارة	العدد	النسبة
١- المنيرة	٤٠	٪٢٨
٢- الدقى	١٥	٪١١
٣- الوراق	٣٢	٪٢٣
٤- أوسيم	٢٩	٪٢١
٥- العجوزة	٢٥	٪١٧
الإجمالى	**١٤١**	**٪١٠٠**

٢- تم تطبيق عينة الدراسة على ثلاثين رايدة نسائية للأخذ بآرائهن فى تصويت المرأة المتحررة من الأمية ومعرفة وجهة نظرهن فى وضع الحلول لها.

طريقة السير فى الدراسة:

١- للإجابة عن التساؤل الأول الذى نص على ما مفهوم المشاركة السياسية؟ وما أهميتها؟ وما أشكالها؟ تعرضت الدراسة فى إطاهرها النظرى للإجابة عن التساؤل.

٢- للإجابة عن التساؤل الثانى نص على ما أثر التعليم فى المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

أجابت الدراسة فى إطارها النظرى عن التساؤل.

٣- للإجابة عن التساؤل الثالث والذى نص على ما أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

أجابت الدراسة عن ذلك فى الأدبيات ثم تحققت من أهمها فى الجانب الميدانى.

٤- للإجابة عن التساؤل الرابع والذى نص على ما التصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

وهو ما ستقدمه الدراسة من خلال نتائج الدراسة وكيفية المعالجة.

مصطلحات الدراسة:

١- المشاركة السياسية:

نتوعت التعريفات التى تناولت مفهوم المشاركة السياسية فمنهم من عرفها بأنها عملية اجتماعية سياسية طوعية أو رسمية، تتضمن سلوكًا منظمًا مشروعًا متواصلاً يعبر عن اتجاه عقلانى رشيد، ينم عن الالتزام العميق بحقوق المواطنة وواجباتها والفهم الواعى لأبعاد العمل الشعبى وفعاليته. (٩: ١٠٩-١٣٦).

وتعرف على أنها: عملية دينامية يشارك فيها الفرد فى الحياة السياسية لمجتمعه بشكل إرادى وواع، من أجل التأثير فى المسار السياسى العام، وبما يحقق المصلحة العامة التى تتفق مع آرائه وانتمائه الطبقى (١٠:١٥).

ويرى الباحثان أن المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية تتمثل فى السلوك الإيجابى للمرأة المتحررة، وذلك بإدلاء صوتها فى الانتخابات البرلمانية والذى يعد أحد صور المشاركة، أما عن معوقاتها فتتمثل فى الموانع الاجتماعية والثقافية والأسرية والاقتصادية والإجرائية التى تمنع المرأة المتحررة من الأمية من الإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرلمانية.

٢- المرأة المتحررة من الأمية:

هى تلك المرأة الرشيدة التى اكتسبت فى وقت ما القدرة الأساسية على القراءة، ولكن لم تبلغ فى تنميتها الدرجة التى تمكنها من الطلاقة والسرعة والفهم التام، ولكنها تستطيع أن تدلى برأيها فى شئون مجتمعها (١١:١).

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

١ - دراسة العلاقة بين المستوى التعليمى للمرأة بأسوان ومشاركتها السياسية فى انتخابات مجلس الشعب ١٩٩٥م (١٩٩٨):

هدفت الدراسة إلى التحليل المحددات الاجتماعية المستوى التعليمي، التى تؤثر على المشاركة السياسية للمرأة ومؤشراتها من وعى سياسى واهتمام سياسى ونشاط سياسى، فتعليم المرأة يفترض منه أن يزيد من نسبة المشاركات فى الحياة السياسية.

وأسفرت الدراسة الميدانية عن جملة من النتائج أهمها أن المشاركة السياسية للمرأة ما زالت ضعيفة، ويرتفع مستواها بارتفاع مستوى التعليم، كما أظهرت النتائج أن المرأة المتعلمة أكثر وعيًا ومعرفة بالقضايا السياسية، وأشد إحساسًا بالقدرة على التأثير فى صنع القرار والاشتراك فى المناقشات السياسية، واستعدادا للممارسة الأنشطة السياسية المختلفة، وتوصى الدراسة بالتنسيق بين مؤسسات التعليم النظامى وغير النظامى لتنمية وعى المرأة بأدوارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وأهمية مشاركتها لتحقيق التنمية، وكذا تطوير الخطاب السياسى الموجه للمرأة والصادر من أجهزة الدولة بمؤسساتها المختلفة على أن يوضع فى الاعتبار الاختلافات الجوهرية للفئة المستهدفة من حيث العمر، والمستوى المعرفى ، والمستوى الاجتمعى الاقتصادى لتوثيق الصلات بين فعالية المرأة ومشاركتها السياسية لتحقيق متطلبات التنمية.

٢- دراسة دور الاتصال فى المشاركة السياسية للمرأة المصرية (٢٠٠٠م):

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الإعلام فى المشاركة السياسية للمرأة، وكذا تعرف مستوى معلومات المرأة المصرية عن الأحداث والقضايا الداخلية والمؤسسات السياسية، كما هدفت الدراسة إلى عمل مقارنة بين الوسائل كمصادر للمعلومات السياسية فى المجتمع المصرى، وتعرف مدى ارتباط المعلومات السياسية ومعدلات الاعتماد على الصحف مقابل التليفزيون والراديو، وتعرف اتجاهات المرأة المصرية تجاه الشئون السياسية والقضايا الداخلية وأزمة المشاركة السياسية.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

١- أن الصحف جاءت فى مقدمة الوسائل التى تلعب دوراً متميزاً فى إقناع المرأة على المشاركة فى صنع القرار.

٢- صحيفة الوفد جاءت فى مقدمة الصحف الحزبية التى يعتز الجمهور على قراءتها ثم جريدة الشعب ثم جريدة الأحرار.

٣- وجاء التليفزيون فى المرتبة الأولى كمصدر من مصادر المعلومات ثم الراديو.

٤- وأن الأخبار الدولية العالمية جاءت فى مقدمة الأخبار التى تحرص العينة على التعرض لها فى وسائل الاتصال.

٣- دراسة الأبعاد الثقافية للمشاركة السياسية للمرأة فى مصر، دراسة ميدانية لمعلمى التعليم الأساسى (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة العلاقة بين مستوى المشاركة السياسية للمرأة فى مصر، وما يسود المجتمع من اتجاهات وقيم نحو الدور الاجتماعى، السياسى للمرأة، كما هدفت الدراسة إلى استكشاف تلك المتغيرات التى قد تسفر عن فروق ذات دلالة بصدد طبيعة تلك الاتجاهات والقيم، وأظهرت نتائج الدراسة أن الصورة فى أفريقيا ليست معتمة على نحو ما قد يتصور البعض حيث شهدت السنوات الأخيرة مجموعة من النجاحات على صعيد مشاركة المرأة السياسية من حيث المؤسسات العاملة فى مجالات النهوض بالمرأة، كما لفتت بعض الأوراق والمداخلات الأنظار إلى أن قضية المشاركة السياسية للمرأة لا يجب بحال أن تقاس فاعليتها بمجرد عدد المناصب الوزارية أو البرلمانية، وإنما تقاس بمقدار المشاركة فى مختلف الأنشطة، ومقدار الإنجاز المتحقق من تلك المشاركة على صعيد قضايا المرأة، كما أسفرت النتائج على أن القرار السياسى يلعب دوراً محوريًا فيما يتعلق بدور المرأة بصفة عامة ومشاركتها السياسية بصفة خاصة.

٤- دراسة الوعى السياسى للمرأة المصرية، دراسة حالة (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى وعي معلمات التعليم الثانوى بالأحداث

والقضايا السياسية المطروحة على الساحة المصرية، وكذلك تحديد أهم المصدار التى تقوم بدور إيجابى فى تشكيل الوعى السياسى لدى المرأة المصرية، والتى تسهم بصورة أساسية فى تنمية الوعى لدى المعلومات، كما هدفت الدراسة إلى بيان أهم القضايا السياسية التى تسهم فى تشكيل الوعى السياسى للمرأة والتى يجب أن تكون ملمة بها ولها دور بارز وفعال، وكذلك بيان المعوقات الأساسية والتى تحول دون المشاركة الإيجابية للمرأة المصرية فى الحياة السياسية، وكيف يمكن التغلب على هذه المعوقات لتعظيم دورها وتنمية وعيها السياسى.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها أن مشاركة المرأة فى الحياة السياسية تعترضها عقبات وصعوبات التى تحول دون اشتراكها فى الانتخابات فجاءت نسبة استجابتهن (٥٠٪) ربما يرجع انخفاض هذه النسبة إلى غياب الردع القانونى للمواطن الذى لا ينتخب، ويزداد الأمر سوءا بالنسبة للمرأة أن تسجيلها فى الجداول الانتخابية اختياريًا وليس إجباريًا مما يجعلها لا تهتم بالإدلاء بصوتها، وهي بهذا لا تسعى لاستخراج بطاقة انتخابية، إضافة إلى عدم وجود وقت فراغ لديها لأنها مكبلة بالأعباء المنزلية والعمل مما لا يترك لديها وقت فراغ كاف لممارسة أى نشاط.

٥- دراسة دور الاتصال فى عملية المشاركة السياسية للطالبات، دراسة ميدانية لجامعة الزقازيق)٢٠٠١م):

هدفت الدراسة لتعرف حجم تعرض طالبات جامعة الزقازيق لوسائل الاتصال وتأثير متغيرات السن وطبيعة الدراسة والدخل ومحل الإقامة على هذا التعرض، وتعرف إلى أى مدى تدرك طالبات جامعة الزقازيق بالموضوعات السياسية، والدور الذى يقوم به الاتصال بشقة المباشر والجماهيرى كمصدر لهذه المعرفة، كما هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات جامعة الزقازيق الإيجابية والسلبية نحو عملية المشاركة السياسية، وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها إذاعة البرامج السياسية فى الفترات التى تحظى بأعلى معدلات المشاهدة على أن يتم التنويه عن المواعيد القادمة، تحديد أماكن ومواعيد استخراج البطاقة الانتخابية من خلال أماكن مخصصة داخل الجامعة، أن تقوم وسائل الاتصال بتغيير اتجاهات الأفراد وتعديل

نظرتهم للمرأة بصورة تدريجية، استخدام المفردات اللغوية البسيطة فى البرامج المقدمة مما يسهل وصولها إلى أكبر عدد من المشاهدين.

٦- دراسة التعليم وفاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية (٢٠٠٢م):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية: إلى أى مدى يسهم التعليم فى زيادة فاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية؟ وتفرع منه ما معوقات مشاركة المرأة فى الحياة السياسية؟ وما ملامح الاستراتيجية بالتربوية لتفعيل دور المرأة فى المشاركة فى الحياة السياسية بالمجتمع المصرى؟ وأوصت الدراسة فى نهايتها بفتح أبواب التعليم والتثقيف أمام المرأة يدعم مبدأ حوار الثقافات الإنسانية، وأن تقدم المرأة فى المجتمع المدنى لا ينبغي أن يتم على سند من الماضى والاستبداد بالإرث الثقافى، وأن تحرير المرأة لا ينفصل عن تحرير الرجل، وأن قمع حرية المرأة هو قمع لحرية الرجل فكلاهما مرتبطان ارتباطًا قويًا، وتمكن المرأة ومشاركتها الكاملة على قدم المساواة فى جميع جواب الحياة بما فى ذلك عملية صنع القرار، والقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة بما يتفق وحقوق الإنسان ومبدأ المساواة والعدالة.

٧- دراسة المرأة فى برامج بعض الأحزاب وحركات التغيير المصرية (٢٠٠٥م):

هدفت الدراسة إلى تحليل مدى تناول موضوع المرأة بالنسبة للأحزاب السياسية على ضوء انتخابات ٢٠٠٥م المصرية للبرلمان، وتعرف حدود التباين ما بين تخصيص الخطاب وتعميمه الخاص بالمرأة، وتعرف مدى مصداقية الخطاب الذى يخص المرأة على ضوء فلسفة الحزب أو الحركة أو بمصداقية هذا الخطاب على ضوء قابليته للتحقق من حيث تبنى بعض القوى أهدافًا شديدة الطموح مقارنة بالواقع المعاش، وأوضحت الدراسة فى نهايتها أن هناك اختلافًا حول مضمون حقوق المرأة الأولى بالرعاية ما بين فئة وأخرى وهو ما يتم عن عدم إدراك المواقف بين حقوق الفئات كافة، وهناك ما يشبه الاتفاق على عدم طرح بعض آليات التمييز الإيجابى التى من شأنها تحسين وضع المرأة فى المجال العام.

الإطار النظرى للدراسة:

أولاً: مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها وأشكالها:

تُعد المشاركة فى الانتخابات واحدة من أهم طرق المشاركة السياسية وأكثرها

قدرة على التأثير فى صنع السياسية العامة، وعلى الرغم من أهمية التصويت كمؤشر عن مدى الرضا أو عدم الرضا على السياسيات القائمة، إلا أنه من المتصور أن الترشيح فى الانتخابات يعكس درجة أعلى من الاهتمام بالحياة السياسية عن التصويت.

والمشاركة السياسية تتطلب وجود الحرية السياسية والتى يُمنح بمقتضاها الحق لكل فرد عاقل رشيد فى أن يشترك فى إدارة شئون الدولة (١٧: ٤٣) والمشاركة السياسية فى المجتمع تتصل بإعطاء الحق الديمقراطى الدستورى لكافة أفراد المجتمع البالغين العاقلين ذكورًا وإناثًا فى الاشتراك بصورة منتظمة فى صنع القرارات السياسية، ومن المفترض أن تشارك المرأة المتحررة من الأمية فى صنع الحياة السياسية وذلك بالإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرليمانية، الأمر الذى يقتضى بتعرف المشاركة السياسية وأشكالها.

(أ) مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها:

المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية تشمل النشاطات السياسية المباشرة مثل تقلد منصب سياسى، عضوية الأحزاب، الترشيح فى الانتخابات، التصويت، مافشة الأمور العامة والنشاطات غير المباشرة مثل المعرفة والوقوف على المسائل العامة والعضوية فى بعض الهيئات الطوعية (١٨: ٤٨٧).

والمشاركة السياسية ما هى إلا ظاهرة ديمقراطية، لكنها لا تستقر فى المجتمع وتصبح سلوكًا إنسانيًا عامًا إلا إذا تمت الممارسة الديمقراطية فى كل ميادين الحياة، ويتم من خلالها تمكين المرأة من الزحف على المؤسسات الاجتماعية، ولا يمكن فهم المشاركة السياسية بمعزل عن المجتمع وتناقضاته، (١٩: ٢٣).

واتفق كل من كمال المنوفى وعفاف محمد توفيق زهو على أن المشاركة السياسية هى حرص الفرد على أن يكون له دور إيجابى فى الحياة السياسية من خلال المزاولة الإدارية لحق التصويت أو الترشيح للهيئات المنتخبة أو مناقشة القضايا السياسية مع الآخرين أو الانضمام إلى المنظمات المختلفة، (٢٠: ٥٨٧).

ويتضح من هذا التعريف أن المشاركة السياسية تعتبر إحدى الركائز التى تقوم عليها الحرية السياسية، وأن نموها وتطورها يتوقف على إتاحة فرص المشاركة أمام فئات الشعب وطبقاته، وجعلها حق يتمتع به كل فرد فى المجتمع.

والمشاركة السياسية هى ممارسة هذا الحق ممارسة فعلية بعيداً عن عوامل الضغط والإجبار أو الإلزام، إذ يجب أن تظل فى إطال ديمقراطى يتسق معه إطار الشعور بحرية الفكر وحرية العمل والتعبير عن الرأى.

ويشير البعض إلى أن المشاركة السياسية سلوك مباشر أو غير مباشر يقوم المواطن من خلاله بممارسة دور فى الحياة السياسية لمجتمعه، ويؤثر فى اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف العامة فى المجتمع وتحقيقها (١٢ : ٦٥٨-٧٠٨).

واعتبر البعض أن المشاركة السياسية تتمثل فى مدى الاشتراك فى وضع وصياغة أو تطبيق السياسات العامة (٢٤-٤٦١) وأشار آخرون إلى أن المشاركة السياسية للمرأة وهى: العملية التى يقوم من خلالها المرأة بالإسهام الحر الواعى فى صياغة نمط الحياة المجتمعية فى النواحى الاقتصادي والاجتماعي والسياسية، وذلك بأن تتاح لها الفرصة الكافية للمشاركة فى وضع الأهداف العامة لحركة المجتمع، وتصور أفضل الوسائل لتحقيق هذه الأهداف، وتحديد دورها فى إنجاز المهام اليومية (٣٢: ٢٥٣-٣٠٢).

وتعرف المشاركة السياسية أيضًا بأنها: عملية يقوم من خلالها يالفرد والجماعة بالإسهام الحر الواعى والمنظم فى صياغة نمط الحياة السياسية للمجتمع، ومن الطبيعى أن تساهم المرأة فى ذلك، من أمثلة ذلك على المستوى العالمى نذكر: المرأة الحديدية «مارجريت تاتشر» فى بريطانيا و«أنديرا غاندى» فى الهند وغيرهن (٣٤:١٢٤).

وتقترح الدراة التعريف التالى: المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية هى: ممارسة الحق الديمقراطى الدستورى للمرأة التى محيت أميتها ممارسة فعلية بعيداً عن عوامل الضغط والإجبار، وتخلصت من الأمية الألفبائية والسياسية والأيديولوجية.

كما تُعد المشاركة السياسية من أهم الركائز الأساسية التى تقوم عليها الديمقراطية، يبل إن نموها وتطورها إنما يتوقف على إتاحة فرصة المشاركة أمام فئات الشعب

المختلفة، وللمشاركة السياسية أهمية يكبرى فهى تعمق روح الجماعة وتنمى فى الإنسان والجانب الخّير، الأمر الذى يؤدى بالضرورة إلى تقوية الروح الجماعية، وتقليل وإضعاف الفردية والأنانية، كما أنها دعوة للاستقرار الأمنى والإجتماعى، والمشاركة السياسية وسيلة تنبيه للأفراد لما يدور داخل الموقف السياسى، وتوعى الأفراد بحقوقهم وواجباتهم، كما أن المشاركة السياسية وسيلة لغرس قيم الوطنية فى الأفراد، وتصميم برامج للمشاركة السياسية التى تدفع الأفراد نحو أعلى درجة من الاندماج السياسى، وهى تعتمد فى جوهرها على طبيعة البيئة السياسية، والمستوى التعليمى لأفراد المجتمع، وتتأثر بجملة القيم التى يتحرك من خلالها النظام السياسى (٢٢:٥٤٤).

(ب) أشكال المشاركة السياسية:

اختلف الآراء حول أشكال المشاركة السياسية إلا أن هناك العديد من تلك الأشكال تتمثل فى: هناك أكثر من طريقة أو أسلوب للمشاركة فى الحياة السياسية تبدأ من كتابة المقالات فى الصحف والمجلات، وكذلك الترشيح فى الانتخابات والحصول على عضوية مجلس الشعب والشورى (٢٥:٢٩٧).

ويرى البعض أن هناك مشاركة اعتيادية مألوفة، وهى ذات الصيغة القانونية كعملية التصويت، وأخرى غير اعتيادية، وهى التى تؤثر على الفرد والجماعة ومستويات التنظيم إما بتدعيم الأوضاع الراهنة، وإما بذكاء التغيير وتشجيعه على مستوى النظام السياسى (٢٦:٤٨٤).

يتضح مما سبق أن أشكال المشاركة السياسية تتباين طبقًا لنظم الحكم المختلفة، فقد تتمثل المشاركة فى السلوك الانتخابى ويحتوى على الترشيح والدعاية الانتخابية والتصويت، ويعتبر التصويت أكثر انتشاراً ضمن المشاركة السياسية، وأصبح التصويت من خصائص المجتمع المعاصر لأنه وسيلة التى يمكن التعبير بها عن الرأى.

وقد تتمثل المشاركة فى الانتماء الحزبى ويقصد به انضمام الفرد إلى جماعة تعمل بمختلف الوسائل الديمقراطية للفوز بالحكم، وينفذ من خلالها برنامج سياسى معين (٢٧:٤٨٤).

وقد تتمثل المشاركة السياسية فى النشاط السياسى وهو الفعل المرتبط بالمسائل المتعلقة بنظام الحكم، وذلك بتطور الاهتمم السياسى لحزب ما أو يسهل قضية ما وغيرها، وكذلك الاهتمام السياسى والذى يعتبر أحد أشكال المشاركة والذى يتمثل فى ميل واضح للفرد لنشاط سياسى وتفضيله على سائر الموضوعات والأنشطة، (٢٨: ١١٣-١١٤).

إن أشكال المشاركة السياسية السابق ذكرها تصدر بإرادة المواطن وحريته، ولذلك فهى تعكس الانتماء والولاء للوطن وللمصلحة العامة.

ثانيًا: أثر التعليم فى المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية:

لم تُعد تقاس الدول لما تمتلكه من كنوز فى باطن الأرض، بل تقاس لمات لديها من قوى بشرية معدة ومؤهلة ومدربة فى كافة المجالت، وإن الاهتمام بها يعتبر من أهم الإنجازات إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وذلك لأن الطاقات البشرية يمكن أن يطلق عليها الثروات البشرية، وإن نصف تلك الثروة يتمثل فى تعليم المرأة وتثقيفها ومشاركتها فى صنع الحياة السياسية.

كما أن التعليم يعتبر مفتاح تنمية أى مجتمع ويتحقق ذلك على أيدى الأفراد المتعلمين والمدربين، وبذلك يصبح التعليم هدفًا أساسيًا لتحقيق هذه التنمية، وذلك بالتركيز على استثمار الموارد البشرية، (٢٩:٢٧).

وإذا كان التعليم بمثابة العصا السحرية للتنمية التى تتضمن للأمم إحداث تنمية سريعة بالتركيز على استثمار الموارد البشرية فى كافة المجالات منها الإنتاجية فلقد أثبتت معظم الدراسات التى أجريت على استخدام الاستراتيجيات التعليمية فى المجالات الإنتاجية أن الأفراد من ذوى المستويات التعليمية يؤدون أعمالاً أفضل من غيرهم، أى ينتجون ويصنعون أكثر وأفضل من غيرهم الأقل تعليمًا أو الأميين فى وحدة زمنية مماثلة (٣٠:٢٣).

إن النهوض بالمرأة هو نهوض بالأسرة والمجتمع والوطن ولذلك ثبت من تجارب الأمم الأخرى أن أثر تعليم المرأة على النحو الاقتصادى والاجتماعى والثقافى يفوق كثيراً العوامل الأخرى، وقد وصل الأمر بالبعض إلي التأكيد على أهمية محو أمية

الإناث وتعليمهن وإعطاء أولوية لتعليمهن على تعليم الرجال، إذا كان لابد من هذا الاختيار، وحجتهم فى ذلك أن الأم المتعلمة تخلق أسرة قوية. (١:٣١).

ويعتبر الاهتمام بتعليم المرأة وتثقيفها هو جزء رئيس من استثمار رأس المال البشرى أو ما يطلق عليه الثروة البشرية، والذى يؤدى بالضرورة إلى النهوض بكافة مناحى الحياة والتى منها طبيعة المشاركة السياسية وغيرها.

فالتعليم يؤدى إلى أن يكون الشخص المتعلم أكثر قدرة على اكتساب المعارف الجديدة وأكثر اهتمامًا بالعديد من متطلبات الحياة الصحية والسياسية، ويعلى التعليم من قيمة وقت الفراغ وأهمية الانتفاع به (٦:٣٣) والتى تجعلهار أكثر إدراكًا لما يدور فى مجتمعنا من أيدولوجيات وقوانين تتعلق بأمور الحياة والتى منها الشئون السياسية.

ويرتبط التعليم ارتباطًا وثيقًا بالمشاركة السياسية للمرأة، وذلك لأن التعليم يمثل حصيلة المعرفة والخبرات والمهارات المكتسبة التى تؤهل المرأة المتحررة من الأمية لتكون عنصراً إيجابيًا ومشاركًا فى المجتمع، فالتعليم يساعد جزئيًا على تنمية الإحساس بالواجب الوطنى والاهتمام بالمصلحة والمسئولية، وينمى فى الوقت ذاته خصائص لازمة للمشاركة السياسية والتى منها الثقة بالنفس والتميز والفصاحة، وعندما يحدث الخلل فى النسق التعليمى وتنتشر الأمية وخاصة فى المجتمعات الريفية الفقيرة، يحدث الإحجام والعزوف لأهالى المنطقة عن المشاركة فى العمل السياسى، لذلك فالتعليم يساهم فى عملية التنشئة السياسية للأفراد، والتى تعتبر بدورها إحدى عمليات التنشئة الاجتاعية والتى تؤثر بالطبع على تنشئة المرأة سياسيًا من خلال الاتجاهات والمشاعر نحو النظام السياسى (٣٥: ٦٥٨-٧٠٨).

يتضح مما سبق أن التعليم يعمل على تنمية الوعى للمرأة المتحررة من الأمية، وذلك بإكسابها جملة من المعارف والاتجاهات تجعلها أكثر إيجابية فى المشاركة السياسية التى هى حق من حقوقها، وتمنع العديد من النواحى السلبية بهذه المشاركة وينظر إلى تمكين المرأة وزيادة فعاليتها فى الحياة السياسية لا يأتى من جملة الشعارات

التى قد تكتب وتقال، ولكن يمكن الأمر فى مواجهة العقبات التى تقف وتعترض مشاركتها السياسية، ويأتى فى مقدمة ذلك قضية محو الأمية المرأة الأبجدية والثقافية، لذلك فلابد من تشكيل مجالس واتحادات خاصة بالمرأة يكون من شأنها توعية المرأة بحقوقها السياسية ورفع مشاركتها فى العمل العام (١٢٨:٣٦).

ولمعرفة مصادر قوة المرأة اتضح أن التعليم من العوامل الهامة التى تحقق الاستقلال بدرجة كبيرة للمرأة، فالمرأة المتعلمة فى الريف والحضر هى أكثر النساء استقلالاً، فهى تقرر الكثير من أمورها الخاصة بحياتها، وتسهم بفاعلية فى تقرير الأمور الخاصة بالآخرين (٣٦٨:٣٧).

وتظهر أهمية برامج محو الأمية التى تقدم للمرأة فى تعميق مفهوم الوظيفية والذى يجب أن يمتد ليشمل كل أبعاده، كما ينبغى أن يهدف محو الأمية إلى تمكين الفرد بصفة عامة رجلاً أم امرأة من وعى مصيره والسيطرة عليه وتغييره، ويؤكد ذلك إعلان بيرسبوليس الذى صدر فى ختام الحلقة الدولية لمحو الأمية فى سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥م أن الحاجة إلى المشاركة فى قراراتت المجتمع هى من الاحتياجات الأساسية لأولئك الذين تعد لهم برامج محو الأمية (٢٩٠:٣٨).

وتنعكس فوائد برامة محو الأمية على النساء الملتحقات حين يصبحن أكثر قدرة على التعبير عن آرائهن، ويصيرن أكثر قدرة للاضطلاع بدور فعال وحقيقى فى مناقشة الأفكار التى تتصل بأهداف التنمية وأساليبها.

ويعتبر التعليم من أكثر المتغير ات ارتباطًا بالمشاركة السياسية ويزداد فى وجوده أثر المتغيرات الأخرى تجاه تلك المشاركة، وللتعليم ارتباط فعالٍ وعالٍ بالمشاركة حيث يساعد على تنمية الإحساس بالواجب المدنى، وينمى خصائصٍ لازمةٍ للمشاركة منها الثقة فى اغلنفس، وحسن اتخاذ القرار وغيرها، الأمر الذى يجعل العلم ليس مجرد استخدام للمصادر العقلية، بل يعتمد على قدرته على التوافق مع الفعل السياسى وقدرته على تحويل مصادر العملية الخاصة إلى وسائل مؤثرة فى نطاق العملية السياسية (١١٩:٣٩) من هنا يتضح أن التعليم يعمق الوعى بقضايا المجتمع

ومشاكله، ويجعل المتعلم أو المتحرر من أميته (حديث التعلم) أكثر مشاركة فى الأمور السياسية.

وإذا كانت السياسة علم، والسياسة نشاط، اقتضى الأمر لمن يمارسها أن يكون لديه القدرة على امتلاك اللغة، وأن يكون على دراية بأكثر من ثقافة، غير أن القيود التى تحيط بالمرأة الأمية تحول بينها وبين الانطلاق فى مجال السياسة، لذلك فإن التحرر من أميتها واكتسابها للعديد من المهارات والمعلومات سيجعل الأمر سهلاً ميسوراً وأن تكون مشاركتها بإيجابية وفعالية، الأمر التى يمنحها القدرة على بالمشاركة فى صنع القرارات وخاصة السياسة (٤٠:١٤٨).

وقد يتساءل البعض ما أهمية التعليم بالنسبة لمشاركة المرأة سياسيًا؟ إن التعليم من الوسائل الأساسية لإثارة الرغبة فى المشاركة السياسية، والذى يعمل على تنمية القدرات للمرأة لاستيعاب الاتجاهات الحضارية والمفاهيم السياسية، ويعمق قيم المشاركة، ويشعر المرأة بإنسانيتها وولائها وانتمائها لوطنها، ويجعلها أكثر قدرة على ممارسة حقوقها ومسئوليتها لكى تؤدى دورها فى التنمية الشاملة (٤١: ٢٥٣-٣٠٢).

ولما كانت الأمية من أخطر معوقات حصول المرأة على فرص متكافئة مع الرجل فى شتى مناحى الحياة ومنها المشاركة السياسية، وذلك لأن الأمية هى سبب ونتيجة فى آن واحد لمظاهر التخلف للبلاد النامية، لذلك فإن الاهتمام بتعليم وتثقيف المرأة يخلصها من قيود وحيرة الاستبعاد والاستبداد.

ثالثاً: أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة:

على الرغم من التأكيدات لمبدأ المساواة بين الجنسين (الرجل والمرأة) إلا أن الممارسات على كافة المستويات تظهر أن هناك تجاوزات كبيرة وفقًا للمعايير فى الاختيار للمناصب القيادية العليا مما يؤثر على مشاركتها فى عملية صنع القرار وتشير العديد من الدراسات والأدبيات إلى أن هناك العديد من المعوقات التى تحول

أمام المرأة لتشارك بفعالية من القضايا السياسية ومنها المشاركة على سبيل المثال لا الحصر، وهنا تطرح الدراسة الحالية لهذه المعوقات بصفة عامة ثم تحليلها إلى أى مدى تتفق مع طبيعة المرأة المتحررة من الأمية وهى:

أولاً: المعوقات الاجتماعية:

طرحت الأدبيات والدراسات السابقة العديد من المعوقات الاجتماعية لمشاركة المرأة سياسيًا، والتى تمثلت فى العديد من النقاط أهمها:

- النظرة المجتمعية والتى تتسم بالتخلف للمرأة بصفة عامة، وللمتحررة من الأمية بصفة خاصة حيث عكست العديد من نتائج الدراسات أن المرأة المتحررة من الأمية كثيراً ما تشعر بنظرة بعض أفراد المجتمع التى تتسم بالدونية والسخرية حيث تذهب لفصول محو الأمية، فبالتالى ينظر إليها أيضًا عند الذهاب للتصويت فى الانتخابات مما يجعلها تحجم وتتصرف عن الإدلاء بصوتها، إضافة إلي طبيعة تقسيم الأدوار التى استقرت فى يقين عامة أفراد الشعب، والتى أولت للمرأة مهم البي فى المقام الأول وتكريس دور المرأة كربة بيت، وكذلك الوضع الاجتماعى الذى ما زال نافرا من تقبل تمثيل المرأة للرجل أو رئاستها له (٤٣-٢٨٣).

- كما أظهر البعض أنه لا يوجد تكافؤ أو مساواة فى حقوق المرأة السياسية، وأن مشاركة المرأة سياسيًا محدود، وأن العادات والتقاليد الموروثة تضعف من دعم النساء (٦٤-٣).

- وأضاف آخرون أن التنشئة الاجتماعية التى تتركز حول رغبة المجتمع فى زواج الفتاة وتركيزها فى المنزل والأطفال، وإكسابها مهارات تفيدها فى بيتها، إضافة إلي الأمية التى تقف حائلا أمام التقدم بوجه عام وتقدم المرأة بصفة خاصة، وكذلك التقاليد التى تحدد أنواع الأعمال التى يقوم بها كل جنس على حدة، ولذلك فإن اتجاه المرأة إلى السياسة يعتبر خروجًا عن التقاليد (٤٤:٤٨٧).

يتضح مما سبق أن هناك إرثًا ثقافيًا مجحفًا بحق المرأة منها ما يتمثل فى العادات والتقاليد الجامدة التى تمنع المرأة من الإدلاء بصوتها أو تمثيل المرأة للرجل فى الأعمال

السياسية إضافة إلى توزيع المهام والأدوار بين الرجل والمرأة ومن هذا المنطلق أسند للمرأة مهام البيت والأطفال، إضافة إلى ما يصيب المرأة المتحررة من سخرية وتهكم من جراء سياسة التنوير التى ترغب فى اتباعها، وذلك بالإدلاء بصوتها لمن يستحق بدلاً ممن يشتريه، كل ذلك جعل المرأة بصفة عامة والمتحررة من الأمية بصفة خاصة تحجم وتنصرف عن الذهاب للتصويت فى الانتخابات.

ثانيًا: المعوقات الثقافية:

أجمعت العديد من الدراسات على أن هناك جملة من العوائق الثقافية تتمثل فى:

- الميراث الثقافى التقليدى الجامد الذى يقف ضد المرأة، والتمايز بين الرجل والمرأة وإعادة إنتاجية الموروث الاجتماعى الذى يمنح الرجل ولا يمنح المرأة، وتصاعد القوى الاجتماعية التى تناهض ممارسات المرأة على كافة الأصعدة، إضافة إلى إعادة إنتاج ثقافة القمع، وتأكيد لثقافة الاتباع التى تمثل الوجه الآخر من ثقافة التبعية (٤٥:٢٨٦).

- وأضاف آخرون أن من بين المعوقات الثقافية غياب عوامل الاستثارة والمنبهات السياسية، إضافة لطبيعة التنشئة السياسية فى المجتمع، وكذا المناخ السياسى العام وما يرتبط به من تنظيمات ومؤسسات قائمة فى المجتمع (٤٦:٤٨٦).

- وأشارت نتائج دراسات أن من بين المعوقات الثقافية تفضيل النساء لأسلوب آخر للمشاركة السياسية مثل عضوية المنظمات غير الحكومية وغيرها (٤٧:٢٩٦) وأضاف المجلس القومى للمرأة أن من بين المعوقات الثقافية احتكار الرجل لمراكز صنع القرار الذى يفرغ قضية المساواة المكفولة للمرأة بحكم القانون والدستور (٤٨:٥٢) وأضاف حسين عبد الحميد أن المرأة المرشحة ذاتها مسئولة عن تلك المعوقات فهناك نساء مرشحات من فراغ سياسى، ولا يوجد وراءهن تاريخ فى العمل العام، إضافة إلى القيم الثقافية السائدة التى تشكل التعارض فى أدوار المرأة (٤٩: ١٦٣-١٦٦).

وأضافت سلوى شعراوى جمعة أن من بين المعوقات الثقافية تكرس الثقافة السائدة فى المجتمع بين العمل العام والعمل الخاص، فدور المرأة يقتصر على العمل

المتعلق بأمور البيت والأولاد، بينما تعتبر إدارة الدولة ومجتمع العمل العام وهو من اختصاص الرجال (٥٠:٦).

- وأضاف أحمد زايد وآخرون أن المعوقات الثقافية لمشاركة المرأة سياسيًا تتمثل فى سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة، ونقص الثقة والمؤازرة للمرشحات والسياسيات من السيدات، إضافة إلى عدم كفاية التعليم بشكل عام والتعليم السياسى بشكل خاص، وكذلك تهيب وتخوف المرأة للمشاركة السياسية وخاصة لإدارة المناصب العليا (٥١: ٢٦٩-٢٧٠).

- ومن بين المعوقات الثقافية ما أشارت إليه هدى بدران بأن التشوه الثقافى يُعد من أهم تلك المعوقات مثل الاعتقاد بأن دور المرأة ينحصر فى قضايا معينة أهمها البيت والأولاد، إضافة إلى سلطة الرجل باعتبار أن مجتمعاتنا ذكورية تهيمن عليها عقلية سلطوية فليس من السهل انتزاعها، وكذلك اعتبرت العائق البيولوجى وإن كان ذا أثر ضعيف من وجهة نظرها على أن الحمل والرضاعة قد تعوق المرأة لبعض شهور أو السنوات (٥٢: ١٣٦-١٣٧).

- ومن بين المعوقات الثقافية ما أشارت إليه هدى بدران بأن التشوه الثقافى يُعد من أهم المعوقات الثافية حيث إن هناك تفرقة جنسية كقاعدة متفق عليها، وهذا ما يجبر المرشحين على عدم التورع فى استخدام بعض الاتهامات والإشاعات لتدمير صورة المرشحات التى قد تدمر حياتهن الخاصة، (٦٢:٢).

يتضح من العرض السابق لكافة المعوقات الثقافية أن هناك ما زالت ثقافات مسيطرة على العقول بأن المرأة بصفة عامة مكانها شئون المنزل وغيره، أما الرجال هم الأقدر على إدارة شئون السياسية وغيرها، من هنا جاء عزوف المرأة المتحررة من الأمية عن الإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرلمانية، إضافة إلى أن مدى الوعى بأمور السياسة المتضمنة فى محتويات الكتب المقررة عليهن تدرس من قبل معلمين همهم الأكبر هو إجادة مهارات القراءة والكتابة دون أن يتخذها وسيلة للتحرر مثلما نادى بها الفيلسوف البرازيلى باولو فريرى.

ثالثًا: المعوقات الأسرية:

بالاطلاع على الأطر الأدبية للمعوقات الأسرية التى تقف مانعًا أمام المرأة بصفة عامة والمرأة المتحررة بصفة خاصة لمشاركتها السياسية وجد أنها تتمثل فى:

- طبيعة الوقت، وذلك لقيام المرأة بواجبات متعددة فى بيت الزوجية، لذلك لا تجد الوقت الكافى للمشاركة السياسية، إضافة إلى التفاضل بين أعمال المرأة، حيث أن هناك أعمالاً يجب أن تقوم بها المرأة مهما بلغت من تعليم أو وصلت إلى أعلى المناصب مثل الاهتمام بشؤون الزوج والأبناء، إضافة إلى خضوع المرأة للرجل فرغم انتشار التعليم بين الفنيات ولكن المرأة لا تزال تعيش تحت سيطرة الرجل سواء أكان زوجًا أو أبًا أو أخًا (٥٣: ٤٨٧-٤٨٨).

وأضافت منى قرش أن ازدواج مسئولية المرأة فى العمل وتحملها مسئولية رعاية الأسرة دون مساعدة إيجابية من الزوج جعل المرأة تنصرف عن المشاركة بالقضايا السياسية (٥٤: ٦١٧).

ويرى الباحثان أن المعوقات الأسرية يمكن أن تلعب دورًا رئيسًا فى ضعف المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية مثل فقدان الوعى السياسى داخل الأسرة، واعتبار أن السياسة أمر يهم فئة معينة فى المجتمع دون غيرهم، إضافة إلى أن المرأة المتحررة من الأمية قد تنال من السخرية والتهكم من بيتها ومجتمعها إن خرجت للإدلاء بصوتها فى الانتخابات.

رابعًا: المعوقات الاقتصادية:

يعتبر الجانب المادى هو عصب الحياة وخاصة فى البيئات الفقيرة التى تنتشر فيها الأمية، حيث تدنى مستوى المعيشة، وانتشار الفقر، نظرًا لطبيعة المناطق وخاصة العشوائية من هنا تؤثر النواحي الاقتصادية على مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسيًا، هذا وقد رصدت الأدبيات والدراساتت السابقة أهم هذه المعوقات والتى منها: الانشغال بمطالب الحياة اليومية، وتفاقم حدة الفقر، إضافة إلى ارتفاع نسبة البطالة بين الإناث إلى ثلاث أضعاف مثيلاتها بين الذكور، وكذلك القصور فى

اكتساب المهارات التى تساعد على استيعاب التكنولوجيا الحديثة، إضافة إلى انخفاض دخل الأسرة الأمر الذى جعل المرأة تتحمل عبء التكيف معه، وكذلك فقدان المرأة لثقتها فى نفسها، وعدم استقلاليتها اقتصاديا، وعدم تنوع مجالات الاقتصاد حيث الاعتماد على مجال واحد وهو الزراعة والذى تشارك فى المرأة مشاركة ضعيفة (٥٥: ٢٨٤-٢٨٥).

يتضح مما سبق أن المرأة المتحررة من الأمية لم تتسم بالاستقلال الاقتصادى مما يجعلها دائمًا تعيش فى كنف الرجل بسيطرته وهيمنته الذى يمنعها من المشاركة السياسية على اعتقاد فى ذهنه أن الأمر ليس لها، إضافة إلى ضعف اكتسابها للمهارات الحياتية والتى قد تغنيها عن سيطرة الرجل والتى تجعلها تستطيع أن تدلى بصوتها بعيدة عن سياسة التبعية فى المجتمع.

خامسًا: المعوقات الإجرائية:

تعتبر المعوقات الإجرائية أو السياسية من أهم المعوقات إن لم تكن أهمها على الإطلاق فى إحجام المتحررات من الأمية عن المشاركة السياسية وأهمها: ضعف الثقة بين السلطة والأفراد نتيجة عوامل عديدة منها الوعود الكثيرة التى لا تستطيع السلطة الحاكمة أحيانًا الوفاء بها، وكذلك عدم مصارحة المواطنين بالحقائق، والتراخى فى تنفيذ المشروعات، وغياب الحافز مما يظهر الميل إلى اللامبالاة السياسية عند المرأة المتحررة، وشعور المرأة بالخوف وعدم الأمن (٥٦:٢٨٣).

وأضافت همت حسن إلى ما يتوقعه البعض من نتائج المشاركة السياسية مثل تهديد حياته الخاصة، واعتقاد البعض الآخر أن نتائج العمل السياسى غير مؤكدة ولا فائدة منها، ووجود فجوة بين القول والعمل، واهتزاز قيمة العمل وهيبة القانون والذى يعود إلى ضعف الانتماء، وصعوبة استخراج بطاقة انتخابية للمرأة، وذلك لأن أقسام الشرطة من الأماكن التى لا تميل المرأة الاقتراب منها نظراً للشبوهات التى قد تنتج عنها (٥٧: ٤٨٥-٤٨٧).

وأكدت منى قرش على أن انتشار أعمال العنف والبلطجة فى كثير من الدوائر وتدمير إعلانات المرشح وسلبية الأحزاب تجاه المرأة وترشيحها ودعمها، وعدم دراية

الناخبة بآليات الانتخابات وقوانينها وحقوقها (٥٨:٦١٧) وأضافت سلوى جمعة إلى أن عدم الثقة فى جدوى العملية الانتخابية إضافة إلى عوامل خاصة بقيد النساء فكثير منهن ساقطات قيد (٥٩:٢٩٦).

وأضاف جلال عبد الله وهدى ميتيكيس إلى المعوقات الإجرائية تتمثل فى غياب جوهر العملية الانتخابية القائم على التنافس بصرف النظر عن هويتهم الحزبية وانتمائهم السياسى (٦٠:٦٢).

ويرى الباحثان أن ضعف وإحجام المشاركة للمرأة المتحررة من الأمية على وجه الخصوص يرجع لضعف الجهات المنوطة بالدفاع عن حقوق المرأة، إضافة إلى ضعف مساندة الأحزاب السياسية لترشيح المرأة مما يعود جزئيًا إلى القناعة بأن فرص نجاحها أقل من الرجل.

نتائج الدراسة:

النتائج الخاصة بالاستبانة والتى تسير وفق ما يلى:

أولا: عرض نتائج الاستبانة مجملة للتحقق من وجود معوقات أم لا حسب استجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة.

ثانيًا: الوصول إلى أهم تلك المعوقات من خلال المتوسط الحسابى للمحاور التى تمثل المعوقات.

ثالثًا: تعرف أكثر المعموقات من خلال بنود العبارات مجملة وترتيبها فى الاستبانة ككل وفى كل محور.

أولاً: النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة فى مجملها تقر بوجود معوقات سياسية أمامهن، وتلك المعوفات تؤثر بدرجة كبيرة فى عزوفهن وانصرافهن وإحجامهن عن التصويت والمشاركة فى الانتخابات البرلمانية، والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجات على عبارات الاستبانة مجملة.

جدول رقم (٢)

يوضح إجمـالى استـجابات أفـراد العينة ودرجـاتها علـى عـبـارات الاسـتـبـانة مـجـمـلة

الاستجابة / التكرار	موافق		محايد		غير موافق	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	#	درجة	#	درجة	#	د رجة
طبيعة العبارات عبارات إيجابية وعددها (٤٦) عبارة	٢٦٦٦	٧٩٩٥	٢٠٥٤	٤١٠٨	١٧٦٦	١٧٦٦
الإجمالى	–	٧٩٩٥	–	٤١٠٨	–	١٧٦٦

يتـضح من الجـدول السابق أن إجـمـالى درجات اسـتـجابات أفـراد العـينة على عبارات الاستبانة مجملة (١٣٨٧٢) درجة، بمتوسط حسابى مقدراه (٩٨،٣٨) درجة كل متحررة من أميتها، وبمتوسط حسابى (٢،١٤) درجة لكل عبارة.

وقياسًـا على الدرجة الحيادية لعـبارات الاستبابة والتى تسـاوى (٩٢) درجة، وقد تأتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الاستبانة ومقدارها (٤٦) عبارة × الوزن النسبى للاسـتجابة مؤثرة بدرجـة متوسط أو محـايدة، الأمر الذى يذل على أن النساء المتـحررات من الأمـية يأكدن على أن هـناك معوقـات فى المشاركة الـسياسـية أمامهن تحول دون مشاركتهن مشاركة فعالية.

ثانيًا: ترتيب معوقات المشاركة السياسية للمتحررات من الأمية:

تم الوصول إلى أهم وأكـثر المعوقات تأثيـرًا فى إحجام المتحررات مـن الأمية فى المشاركة السياسية والتى تتضح فى الجدول التالى:

جدول رقم (٣)

يوضح أكثر المعوقات تأثيراً فى إحجام المتحررات من الأمية عن المشاركة السياسية

م	اسم المعوق	المتوسط الحسابى	الترتيب
١	المعوقات الإجرائية	٢،٣٨	الأول
٢	المعوقات الاقتصادية	٢،٢٢	الثانى
٣	المعوقات الأسرية	٢،١٣	الثالث
٤	المعوقات الثقافية	٢،٠٧	الرابع
٥	المعوقات الاجتماعية	٢،٠٠	الخامس

احتلت المعوقات الإجرائية المرتبة الأولى فى معوقات المشاركة السياسية لدى المتحررات من الأمية بمتوسط حسابى (٢,٣٨) درجة، ويرجع إلى العديد من العوامل منها غياب الحافز مما يظهر الميل إلى اللامبالاة، إضافة إلى شعور المتحررات بالخوف وعدم الأمن، وسخرية وتهكم بعض أفراد المجتمع من هؤلاء المتحررات حديثًا من الأمية، وضعف الثقة فى نتائج الانتخابات.

وجاءت المعوقات الاقتصاد فى المرتبة الثانية من معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية بمتوسط حسابى (٢٢ , ٢) درجة، وقد يعزى ذلك إلى تفاقم حدة الفقر وانخفاض مستوى المعيشة، والقصور فى اكتساب المهارات التكنولوجية للمتحررات من الأمية وقلة تعلم المهارات الحياتية التى قد تساهم فى رفع مستوى المعيشة.

واحتلت المعوقات الأسرية المرتبة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابى (١٣ , ٢) درجة، ويعود ذلك إلى الأعباء الملقاة على عاتق المرأة فى بيت الزوجية إضافة إلى أنها عنصر مشارك فى التنمية، ولهذا فهناك ازدواجية فى عملها مما يجعلها تفضل أعمال بيتها وأطفالها عن مشاركتها الساسية، إضافة إلى جملة القيود وسيطرة الأزواج على كثير من هؤلاء بسبب تقاليد وعادات سالبة.

وجاءت المعوقات الثقافية فى المرتبة الرابعة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابى (٢،٠٧) درجة، ويعزى ذلك إلى غياب المثيرات الثقافية فى حياة المتحررة من الأمية، إضافة إلى عادة إنتاج ثقافة القمع والقهر للعديد منهن، وتفضيل الرجل على المرأة فى كثير من الأمور وخاصة فى المجتمعات التى تنتشر فيها الأمة.

وأخيرًا جاءت المعوقات الاجتماعية فى المرتبة الخامسة من بين معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابى (٢،٠) درجة، وقد يعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية ورغبة المجتمع فى تكبيل المرأة فى أمور بيتها وأطفالها، بأن الرجل لا يرضى أن تمثله امرأة وغيرها.

ثالثًا: تفسير النتائج حسب محاور الدراسة:

(أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الاجتماعية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الاجتماعية أحد المعوقات أمام النساء المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسية بدرجة متوسطة، ومتوسط حسابى (٢،٠٠) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسية حول محور المعوقات الاجتماعية.

جدول رقم (٤٤)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الاجتماعية

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	تأثير العادات والتقاليد الراسخة فى المجتمع	٢,٢٨	الأول	١٠ مكرر
٢	الخجل من نظرة بعض أفراد المجتمع	١,٨٨	التاسع	٤٤
٣	الشعور بالاغتراب وفقدان الذات	١,٩٦	السادس مكرر	٣٩
٤	ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية	٢,٠٣	الثالث	٣٣
٥	النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولى المناصب القيادية	١,٩٦	السادس	٣٩ مكرر
٦	ضعف المشاركة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإدارة الجيدة	١,٩٧	الخامس	٣٨
٧	النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط.	١,٩٤	السابع	٤١
٨	بُعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة.	١,٩٠	الثامن	٤٣
٩	عدم الحرية فى تطبيق القرارات التى تحاسب الممتنعات عن المشاركة فى الانتخابات.	٢,١٠	الثانى	٢٥
	إجمالى المحور	٢,٠٠	—	الخامس

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلى:

أن محور المعوقات الاجتماعية احتلت المرتبة الخامسة والأخيرة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية بمتوسط حسابى (٢،٠٠) درجة، ويرجع ذلك إلى النظرة المجتمعية المتدني التى تتسم بالتخلف للمرأة بصفة عامة والأمنية بصفة خاصة، ويتضح أثر المحور فى العرض الآتى:

- احتلت العبارة: تأثير العادات والتقاليد الراسخة فى المجتمع المرتبة الأولى فى بنود المحور، والعاشرة على مستوى الاستبانة ككل، مما يعكس أثر التنشئة الاجتماعية، والعادات التى تحدد أنواع الأعمال لكل جنس، إضافة إلى الإرث الثقافى لدى أفراد المجتمع، ويتفق أقر العبارة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد فى أن اتجاه المرأة إلى السياسة يعتبر خروجًا عن التقاليد.

- وجاءت العبارة: الخجل من نظرة بعض أفراد المجتمع، فى المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١،٨٨) درجة، والمرتبة الرابعة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى نظرة بعض أفراد المجتمع من التهكم والسخرية والنظرة الدونية لهؤلاء المتحررات من الأمية حين يردن الخروج للإدلاء بأصواتهن فى الانتخابات، ويتفق ذلك مع نتيجة سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد فى أن نظرة المجتمع لهؤلاء المتحررات تعمل على إعادة إنتاجية الموروث الاجتماعى الذى يمنح الرجل ولا يمنح المرأة.

- واحتلت العبارة: الشعور بالاغتراب وفقدان الذات المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١،٩٦) درجة، والمرتبة التاسعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى أن المرأة المتحررة من أميتها كانت تنتظر من أفراد المجتمع التشجيع فى أخذ حقها فى الإدلاء بصوتها ولكن الشعور المتدنى والسخرية من بعض أفراد المجتمع جعلها تشعر بالاغتراب فى مجتمعها وأفقدها الثقة بنفسها.

- وجاءت العبارة: ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور والمرتبة الثالثة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل بمتوسط حسابى (٢،٠٣) درجة، ويتفق ذلك مع ما ذكره أحمد زايد وآخرون فى أن سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة، وفقدان الثقة، وضعف المؤازرة لهن يجعل الكثيرات منهن يفقدن الثقة فى العديد من الأمور ولعل أهمها المشاركة السياسية بشتى صورتها.

- واحتلت العبارة: النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولى المناصب القيادية المرتبة السادسة مكرر بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حسابى (١،٩٦)، درجة كما

احتلت التاسعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، ويتفق ذلك مع ما ذكرته كفاح حداد على أن التقاليد الخاطئة التى توارثناها وألبسناها ثوب القداسة من أهم المعوقات السياسية للمرأة المتحررة والتى منها النظرة السائدة للمرأة والاعتقاد بأن دور المرأة ينحصر فى قضايا المنزل وتنشئة الأبناء وعدم ملاءمتها للمناصب القيادية، إضافة إلى ازدواجية مسئولية المرأة فى العمل وتحملها مسئولية ورعاية الأسرة مما يجعلها تتصرف عن تولى المناصب القيادية.

- وجاءت العبارة: ضعف المشاركة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإدارة الجيدة، فى المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حسابى (١،٩٧) درجة، كمال احتلت المرتبة الثامنة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المجتمعات الشرقية وما تأصل بها من مفاهيم أن الرجل يتبوأ المنزلة والقيادة والمرأة تابعة للرجل فلا يحدث ما يسمى بالمشاركة فى إدارة جيدة، وذلك لاتباع سياسة التبعية.

- واحتلت العبارة: النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط، المرتبة السابعة بالنسبة للمحور بمتوسط حسابى (١،٩٤) درجة، واحتلت المرتبة الحادية والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى طبيعة تقسيم الأدوار التى استقرت فى يقين عامة أفراد الشعب، والتى أولت للمرأة مهمة البيت فى المقام الأول، وتكريس دورها كربة بيت وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد.

- وجاءت العبارة: بُعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة، فى المرتبة الثامن بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١،٩٠) درجة، والمرتبة الثالثة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى أن لجان التصويت بعيدة عن مقر إقامة المتحررات من الأمية اللائى غالبًا ما يسكن الأماكن الريفية أو الحضرية الفقيرة، إضافة إلى قلة عدد اللجان فى تلك المناطق مما يجعل المتحررة من الأمية أكثر تخوفًا من الخروج للتصويت فى الانتخابات، وعدم توافر النواحى الأمنية لها من ناحية أخرى.

- واحتلت العبارة: عدم الجدية فى تطبيق القرارات التى تحاسب الممتنعين عن المشاركة فى الانتخابات المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢،١٠) درجة، كما احتلت المرتبة الخامسة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى تأكد المتحررات من أن تغيب الجدية فى محاسبة الممتنعين عن المشاركة فى الانتخابات التى تثيب الذى يدلى بصوته، وتعاقب الممتنع هى التى تجعل الكثيرات منهن ينصرفن عن التصويت.

(ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الثقافية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الثقافية تعتبر من المعوقات أمام مشاركة المرأة المتحررة من الأمية، وأنها تؤثر فى تلك المشاركة بمتوسط حسابى مقداره (٢،٠٧) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسية.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الثقافية

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.	٢،٢٥	الأول	الرابع عشر مكرر
٢	غياب الوعى بدور المرأة فى التنمية الشاملة	٢،٠٧	السادس	التاسع والعشرون
٣	الإقتناع بكفاءة الرجل فى العمل السياسى	١،٧٨	الثانى عشر	الخامس والأربعون
٤	ضعف المناخ السياسى الملائم لممارسة المرأة لأمورها.	٢،١٤	الرابع	الثانى والعشرون
٥	ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بعضهم المرأة لعضويتها.	١،٩٩	الحادى عشر	السادس والثلاثون
٦	عدم وجود دور فاعل للأحزاب السياسية بالنسبة للمرأة.	٢،٠٠	العاشر	الخامس والثلاثون

تابع جدول رقم (٥)

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
٧	عدم وضوح برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة.	٢,١٦	الثالث	الحادى والعشرون
٨	ضعف تجديد النخبة السياسية النسائية.	٢,٠٥	السابع	التاسع والعشرون
٩	تدنى الوضع التعليمى للنساء بارتفاع نسبة الأمية بينهن.	٢,٠٥	السابع مكرر	التاسع والعشرون مكرر
١٠	انتشار الأمية السياسية بين النساء.	٢,٢١	الثانى	التاسع عشر
١١	سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة.	٢,٠٢	التاسع	الرابع والثلاثون
١٢	ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة.	٢,١٣	الخامس	الرابع والعشرون
	إجمالى المحور	٢,٠٧	--	الرابع

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلى:

- احتلت العبارة: عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢،٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل مكرر، ويعود ذلك إلى غياب عوامل الاستثارة والمنبهات السياسية خاصة للمرأة المتحررة فى المجتمع، ويتفق ذلك مع ما ذكر فى المنتدى الفكرى الثانى الذى عقد فى المجلس القومى للمرأة والذى أرجع ضعف المشاركة السياسية للمرأة إلى احتكار الرجل لمراكز صنع القرار وضعف وعى أفراد المجتمع لعمل المرأة السياسى.

- جاءت العبارة: انتشار الأمية السياسية بي النساء، فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حسابى (٢،٢١) درجة، والمرتبة التاسعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، الأمر الذى يمكن إرجاعه إلى أن قليلاً ما تهتم النساء بأمور السياسة وخاصة

المرأة المتحررة من الأمية، وذلك لأنها فى طريقها للتخلص من الأمية الألفبائية ولم يصل الأمر بها لمعالجة الأمور السياسية.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة فى المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١٦ , ٢) درجة، والمرتبة الحادية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى أن المرشحين فى الانتخابات غالبًا ما يشغلهم النواحى الخدمية للجماهير دون النظر إلى شئون المرأة بصفة عامة والمتحررات من الأمة بصفة خاصة، فنادرًا ما يهتم مرشح بأمور المتحررات ويسأل عن متطلباتهن لمواصلة التعليم وغيرها.

- وجاءت العبارة: ضعف المناخ السياسى الملائم لممارسة المرأة لأمورها فى المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (١٤ , ٢) درجة، والمرتبة الثانية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد من أن المناخ السياسى العام وما يرتبط به من تنظيمات ومؤسسات قائمة فى المجتمع تؤثر على مشاركة المرأة فى الانتخابات، فكثيرًا نلاحظ أن التنافسية فى أمر الانتخابات تكون بين الرجال، وأن ترشيح النساء يكون قليلاً مما يضفى بنوع من اللامبالاة والسلبية لمشاركة النساء فى التصويت، وذلك لأنهن يشعرن بضعف التواجد النوعى لهن ضمن قائمة المرشحين.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١٣ , ٢) درجة، والمرتبة الرابعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يرجع ذلك إلى ما قاله أحمد زايد وآخرون من أن عدم كفاية التعليم بشكل عام والتعليم السياسى بشكل خاص، إضافة إلى تعيب وتخوف المرأة للمشاركة السياسية أدى ذلك بالضرورة من أن أمور السياسة لم تكن بالدرجة الأولى محل اهتمام كثير من النساء خاصة المتحررات لأنهن يرغبن فى إشباع متطلبات لا تصل إلى أمور السياسة مثل مواصلة التعليم، وتعليم المهارات الحياتية لتعلم حرفة تعينهم على متطلبات الحياة.

- وجاءت العبارة: غياب الوعى بدور المرأة فى التنمية الشاملة، فى المرتبة

الســادسة بالنســبة لبنود المحـور بمتوسط حـسابى (٢,٠٥) درجـة، والمرتبة الـتاسـعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل حيث تقف الأمـية عائقًا أمام الكثيرات فى المشاركة السيـاسيــة وذلك لأنها سبب ونـتيجـة فى آن واحد لمظاهر التـخلف بجمـيع صوره، إضافة إلى تدنى مستوى التعليم لدى معظم الشرائح العمرية من النساء مما يؤدى إلى عزوفهن عن المشاركة فى الانتخابات.

- وجاءت العـبارة: ضعف تجديد النخب السـياسيـةو النسائية فى المرتبة السـابعة مكرر بالنسـبـة لبنود المحـور بمتـوسط حـسـابى (٢,٠٥) درجـة، والمرتبة الـتاسـعـة والعشرين مكرر بالنسبة للاستبانة ككل، ويعود ذلك إلى أن كثير من النساء لا يوجد وراءهن تاريخ فى العـمل العـام، لذلك يلاحظ أن المرشـحـات أنفسـهن فى مـعظم الدورات الانتـخابيـة دون تجديد يذكـر نظرًا لأنهن ترشحن مـن فراغ سيـاسى، كـما أضاف حسين عـبد الحميد إلى ذلك القـيم الثقافية السائـدة التى تشكل التعارض فى أدوار المرأة.

- واحتلت العبارة: سـيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المـرأة فى الحياة العامة المرتبة التاسعــة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسـابى (٢,٠٢) درجة، والمرتبة الرابعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النـتيجة مع ما ذكره أحمد زايد وآخرون من أن سيـادة الاتجاهات السلبيـة نحو مشـاركة المرأة فى الحيـاة العامة، ونقص الثـقة والمؤازرة للمرشحات تُعد من أهم المعوقات السياسية لهن.

- وجاءت العبـارة: عدم وجود دور فاعل للأحزاب السـياسية بالنسـبة للمرأة فى المرتبة العاشـرة بالنسبة لبنود المحور بمتـوسط حسابى (٢,٠) درجة، والمرتبة الخـامسة والثلاثين بالنـسبة للاسـتبانة ككل، وقـد يعزى ذلك إلى اهتـمام الأحزاب بالقـضايا النسائية، فتشعر كثير من النساء بعدم الاهتمام بهن فيعزفن عن المشاركة الانتخابية.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بضم المرأة لعضويتها المرتبة الحـادية عشرة بالنسـبة لبنود المحور بمتـوسط حسابى (١,٩٩) درجـة، والمرتبة السادسة والثلاثين بالنسـبة للاستبانة ككل، ونظرًا لضعف اهتمام الأحـزاب السياسية تضم عضويات نسـائية تتناسب مع الذكور مما يجعل تفضيل النـساء لأساليب أخرى للمشاركة السياسية مثل عضوية المنظمات غير الحكومية وغيرها.

- وأخيراً جاءت العبارة: الاقتناع بكفاءة الرجل فى العمل السياسى فى المرتبة الثانية عشرة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١,٧٨) درجة، والمرتبة الخامسة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى إعادة إنتاجية الموروث الاجتماعى الثقافى لدى كثير من النساء من أن الرجل أكثر كفاءة فى العمل السياسى عن المرأة، إضافة إلى قناعة الكثيرات منهن بأن إدارة الدولة والمجتمع هو من اختصاص الرجال.

(ج) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الأسرية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الأسرية تؤثر فى مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسيًا بمتوسط حسابى مقداره (٢,١٣) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسية حول محور المعوقات الأسرية:

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الأسرية

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	كبر حجم الأسرة.	٢,٠٧	السابع	السابع والعشرون
٢	عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات.	٢,٠٤	الثامن	الحادى والثلاثون
٣	زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.	٢,٤٣	الأول	الخامس
٤	احتياج الأبناء إلى الأم فى الواجبات المدرسية.	٢,١٩	الخامس	العشرون

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
٥	وفاة الأب.	١,٨٥	العاشر	السادس والأربعون
٦	التفرغ للحياة الأسرية.	١,٢٩	التاسع	الثانى والأربعون
٧	ضيق وقت المرأة الناخبة.	٢,١٠	السادس	الخامس والعشرون
٨	تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.	٢,٢٦	الثانى	الثانى عشر
٩	اعتقاد كثير من أفراد الأسرة أن المشاركة تحصيل حاصل.	٢,٢٣	الرابع	الثامن عشر
١٠	فقدان الوعى السياسى داخل الأسرة.	٢,٢٥	الثالث	الرابع عشر
	إجمالى المحور	٢,١٣	ــ	الثالث

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلى:

- احتلت العبارة: زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢،٣٤) درجة، والمرتبة الخامسة بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته منى قرش من أن ازدواج مسئولية المرأة فى العمل وتحملها مسئولية رعاية الأسرة دون مساعدة إيجابية من الزوج جعل المرأة تنصرف عن المشاركة بالقضايا السياسية.

- جاءت العبارة: تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢،٢٦) درجة، والمرتبة الثانية عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى الاعتقاد السائد لدى البيئات الفقيرة والأكثر احتياجًا أن أمر السياسة أمر يهم فئة معينة دون غيرهم، فلما كانت معظم المتحررات من بيئات فقيرة نظرًا لتركيز جهود الحكومة عليها، فأصبح سائدًا لديهم هذا الشعور مما جعلهن يفضلن حل مشكلاتهم الأسرية وقضاء متطلباتهن المعيشة قبل التفكير فى مسائل السياسة.

- واحتلت العبارة: فقدان الوعى السياسى داخل الأسرة المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ربما نتج فقدان الوعى السياسى استناداً إلى فكرة التقسيم الاجتماعى للعمل واعتبار السياسة هى شأن رجالى إلى حد كبير، وأن المرأة بحكم طبيعتها تتسم بانخفاض فى معدلات المشاركة السياسية، ونظراً لضيق العيش فى هذه البيئات انشغل أولياء الأمور بأمور حياتهم فأصبحت الأسرة فاقدة الوعى السياسى، وربما يدلون بأصواتهم لمن يدفع لهم أموال أكثر دون أدنى معرفة بالأمر.

- وجاءت العبارة: اعتقاد الكثير من أفراد الأسرة أن المشاركة تحصيل حاصل، المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٣) درجة، والمرتبة الثامنة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى فقدان الثقة لدى العديد من المتحررات من الأمية فى نتائج الانتخابات.

- واحتلت العبارة: احتياج الأبناء إلى الأم فى الواجبات المدرسية المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,١٩) درجة، والمرتبة العشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره عبد السلام نوير أن المرأة المتحررة كانت من أهم دوافعها للتعلم مساعدة أبنائها نظراً لتراجع مستويات أداء المؤسسة التعليمية فى التدريس الكفؤ للأبناء، حيث بات عليها أن تشغل تلك المساحة التى تراجعت عنها المدرسة سواء بنفسهان، أو بتدبير الدروس الخصوصية لهم.

- وجاءت العبارة: ضيق وقت المرأة الناخبة، فى المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,١٠) درجة، والمرتبة الخامسة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى قيام الناخبة بواجبات متعددة فى بيت الزوجية، لذلك لا تجد الوقت الكافى للمشاركة السياسية، وهذا يتفق مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد أن هناك أعمالاً يجب أن تقوم بها المرأة مهما بلغت من تعليم أو وصلت إلى أعلى المناصب مثل الاهتمام بشؤون الزوج والأبناء.

- واحتلت العبارة: كبر حجم الأسرة المرتبة السابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٠٧) درجة، والمرتبة السابعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويمثل

حجم الأسرة معوق من خلال زيادة أعباء الأسرة، إضافة إلى تدنى المستوى الاقتصادى الاجتماعى الذى يؤثر بالسلب على المشاركة السياسية لربة الأسرة.

- وجاءت العبارة: عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات فى المرتبة الثامنة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٠٤) درجة، والمرتبة الحادية والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، حيث يرتبط العامل بسابقه، عندما يمثل الجانب الاقتصادى عصب الحياة، فتضطر الأسرة إلى تشغيل أفرادها جميعًا مما يجعلهم يهتمون بأمور أعمالهم عن المشاركة فى الانتخابات.

- واحتلت العبارة: التفرغ للحياة الأسرية المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١,٢٩) درجة، والمرتبة الثانية والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ومن الملاحظ أن تأثير هذا البند ضعيفًا حيث نقص متوسطه الحسابى عن الدرجة الحيادية، وذلك لأنه لا يوجد تفرغ للحياة الأسرية بسبب متطلبات الحياة وأعبائها.

- وجاءت العبارة: وفاة الأب المرتبة العاشرة بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (١,٨٥) درجة، والمرتبة الأخيرة بالنسبة للاستبانة ككل مما يعكس أن أثر هذا المعوق ضعيفًا نتيجة استجابات أفراد العينة أقل من الدرجة الحيادية، وذلك لأن وفاة الأب أو من يعول الأسرة قد لا يؤثر فى الإدلاء بالأصوات فى الانتخابات.

(د) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الاقتصادية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الاقتصادية تؤثر تأثيراً كبيراً بالسلب فى مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسيًا، وذلك من خلال استجابتهن على بنود الأداة بمتوسط حسابى (٢,٢٢) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسة حول محور المعوقات الاقتصادية.

جدول رقم (٧)

يوضح استجابا أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الاقتصادية

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	ضعف مستوى المعيشة.	٢,٣٩	الأول	الرابع
٢	السعى وراء ضروريات الحياة.	٢,٢٨	الرابع	العاشر
٣	قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة ماليًا.	٢,٢٤	السادس	السابع عشر
٤	التأثر بالأزمات الاقتصادية التى تحيط بالأسرة المصرية.	٢,٣٣	الثانى	السابع
٥	ضعف الأمان الاقتصادى للمرأة.	٢,٣٢	الثالث	الثامن
٦	تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض.	١,٩٩	التاسع	السادس والثلاثون مكرر
٧	ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة فى سوق العمل.	٢,٠٤	الثامن	الحادى والثلاثون مكرر
٨	نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة فى المشاركة.	٢,٢٥	الخامس	الرابع عشر مكرر
٩	الاعتماد الاقتصادى على الآخرين والذى يشعرها بعدم استقلاليتها.	٢,١٤	السابع	الثانى عشر مكرر
	إجمالى المحور	٢,٢٢	ـ	الثانى

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلى:

- احتلت العبارة ضعف مستوى المعيشة المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٣٩) درجة، والمرتبة الرابعة بالنسبة للاستبانة ككل حيث تؤثر حدة الفقر وارتفاع نسبة البطالة بين الإناث الأمر الذى يؤدى بالضرورة إلى تدنى

مستوى المعيشة، ويترتب عليها انشغال المتحررات بأمور الحياة عن المشاركة فى الانتخابات.

- وجاءت العبارة: التأثر بالأزمات الاقتصادية التى تحيط بالأسرة المصرية فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٣٣) درجة، والمرتبة السابعة بالنسبة للاستبانة ككل، حيث يؤثر ارتفاع الأسعار ومرور المجتمع بالعديد من الأزمات الاقتصادية مما يجعل المتحررات منشغلات بأمور الحياة عن أمور السياسة.

- واحتلت العبارة: ضعف الأمان الاقتصادى للمرأة المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٣٢) درجة، والمرتبة الثامنة بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما قاله سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن عدم استقلالة المرأة اقتصاديًا أمر يشعرها بضعف الأمان، و الأمر الذى يجعلها تخضع للعادات والتقاليد البالية وتبعية الزوج وعدم الذهاب إلى لجان الانتخابات.

- وجاءت العبارة السعى وراء ضروريات الحياة فى المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٨) درجة، والمرتبة العاشرة بالنسبة للاستبانة ككل الأمر الذى يدل على أن الانشغال بمطالب الحياة اليومية يجعل الكثيرات من المتحررات من الأمية يحجبن عن الإدلاء بأصواتهن فى الانتخابات.

- واحتلت العبارة: نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة فى المشاركة المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة مكرر، حيث تؤثر عدم استقلالية المرأة ماليًا وعيشها فى كنف الرجل الأمر الذى يؤدى إلى نقص مواردها وبالتالى يؤثر على مشاركتها السياسية.

- وجاءت العبارة: قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة مالية فى المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٤) درجة، والمرتبة السابعة عشرة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى تدنى المستوى الاقتصادى فى المجتمع، وقلة المشروعات التى تدر ربحًا على المرأة المتحررة من الأمية مما يجعلها تستسلم للواقع الفقير الأمر الذى يؤدى بالبضرورة إلي عزوفها عن المشاركة السياسية.

- واحتلت العبارة: الاعتماد الاقتصادى على الآخرين الذى يشعرها بعدم استقلاليتها المرتبة السابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,١٤) درجة، والمرتبة الثانية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة ما ذكره سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن فقدان المرأة لثقتها فى نفسها وعدم استقلاليتها اقتصاديًا، وعدم تنوع مجالات الاقتصاد واقتصاره على مجال واحد وهو الزراعة والذى تشارك فيه المرأة مشاركة ضعيفة.

- وجاءت العبارة: ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة فى سوق العمل فى المرتبة الثامنة بالنسبة للاستبانة ككل، يمكن أن يعزى ذلك إلى أن معظم المتحررات من الأمية لم يكتسبن المهارات الحياتية اللازمة التى تعزز أمامهن فرص العمل فى سوق العمل مما يجعل المرأة المتحررة تحجم عن المشاركة السياسية.

- واحتلت العبارة: تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١,٩٩) درجة، والمرتبة السادسة والثلاثين مكرر بالنسبة للاستبانة ككل، ويمكن أن يعزى ذلك إلى انخفاض مستوى المعيشة وانتشار البطالة وقلة فرص العمل، الأمر الذى يجعل المرأة المتحررة تتحمل التكيف مع الدخل المنخفض لحجم أسرة كبيرة مما يجعلها تنصرف وتنشغل عن الإدلاء بصوتها فى الانتخابات.

(هـ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الإجرائية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الإجرائية هى الأكثر العوامل تأثيرًا فى عزوف النساء المتحررات من الأمية فى المشاركة السياسية، حيث احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٣٨) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات أفراد العينة من المتحررات من الأية حول استجاباتهن على محور المعوقات الإجرائية.

جدول رقم (٨)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية
على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الإجرائية

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	عدم امتلاك بطاقة انتخابية.	٢,٤٨	الأول	الأول
٢	ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الإنتخابات	٢,٣٤	الرابع	الخامس
٣	سقوط القيد لكثير من النساء	٢,٢٦	السادس	الحادى عشرمكرر
٤	ضعف توافر المناخ الأمن فى الدوائر الانتخابية.	٢,٤٤	الثالث	الثالث
٥	ضعف مقومات المرأة أمام شغب وعنف الانتخابات.	٢,٤٥	الثانى	الثانى
٦	شيوع الطرق غير المشروعة فى الدعاية الانتخابية.	٢,٢٩	الخامس	الثامن
	إجمالى المحور	٢,٣٨	ـــ	الأول

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلى:-

- حتلت العبارة: عدم امتلاك بطاقة انتخابية المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٤٨) درجة، والمرتبة الأولى للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى تخوف النساء عمومًا من الذهاب إلى أقسام الشرطة مما يجعل الكثيرات منهن لا يستخرجن البطاقة الانتخابية، وربما يعود إلى نوعية المعاملة السائدة فى أقسام الشرطة، وربما اعتقاد فى أنفسهن بأن الذهاب إلى أقسام الشرطة نوع من الأمور غير المستحبة لديهن مما يجعلهن أكثر عزوفًا عن المشاركة السياسية فى الانتخابات، سواء المرأة بصفة عامة والمتحررة من أميتها بصفة خاصة، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد من أن أقسام الشرطة من الأماكن التى لا تميل المرأة من الاقتراب منها نظرًا للشبوهات التى قد تنتج عنها.

- وجاءت العبارة: ضعف مقومات المرأة شغب وعنف الانتخابات فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (٢,٤٥) درجة، والمرتبة الثانية بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته منى قرش من ضعف مقومات المرأة أمام أعمال العنف والبلطجة فى كثير من الدوائر، إضافة إلى عدم دراية الناخبة وخاصة المتحررة من أميتها لعدم علمها بحقوقها السياسية ولا بطبيعة القوانين المنظمة لها.

- واحتلت العبارة: ضعف توافر المناخ الأمن فى الدوائر الانتخابية المرتبة الثالثة بالنسبة للمحور بمتوسط حسابى (٢,٤٤) درجة، والمرتبة الثالثة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكر سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد أن شعور المرأة بخوف وعدم الأمن من أهم معوقات المشاركة السياسية.

- وجاءت العبارة: ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات فى المرتبة الرابعة بالنسبة للمحور بمتوسط حسابى (٢,٤٤) درجة، والمرتبة الثالثة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكر سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن شعور المرأة بخوف وعدم الأمن من أهم معوقات المشاركة السياسية.

- وجاءت العبارة: ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات فى المرتبة الرابعة بالنسبة للمحور بمتوسط حسابى (٢,٤٣)درجة، والمرتبة الخامسة بالنسبة للاستبانة ككل وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن ضعف الثقة بين السلطة والأفراد نتيجة عوامل كثيرة منها الوعود الكثيرة التى لا تستطيع السلطة الحاكمة أحيانًا الوفاء بها، والميل إلى اللامبالاة السياسية، والاعتقاد بأن نتائج الانتخابات تحصيل حاصل.

- واحتلت العبارة: شيوع الطرق غير المشروعة فى الدعاية الانتخابية المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٩) درجة، والمرتبة الثامنة بالنسبة للاسستبانة ككل، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره جلال عبد الله وهدى ميتكيس من أن غياب جوهر العملية الانتخابية القائم على التنافس بصرف النظر عن هويتهم الحزبية وانتمائهم السياسى من الأمور المهمة فى عدم مشاركة النساء فى الانتخابات البرلمانية.

- وأخيراً جاءت العبارة: سقوط القيد لكثير من النساء فى المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٦) درجة، والمرتبة الحادية عشرة مكرر بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع الباحثان إلى أن كثير من الأحيان ساقطات قيد يجدن صعوبة فى استخراج هذه الأوراق الرسمية والتى منها البطاقة الشخصية، وشهادات الميلاد، والبطاقة الانتخابية مما يجعل كل هذا عثرة فى طريق المشاركة السياسية أمام المتحررات من الأمية.

أهم نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الأداة الأولى:

أسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

١- احتلت المعوقات الإجرائية المرتبة الأولى من معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، تلاها المعوقات الاقتصادية، ثم الأسرية، ثم الثاقفية، وأخيراً المعوقات الاجتماعية.

٢- تمثلت أهم المعوقات الإجرائية فى:

(أ) عدم امتلاك بطاقة انتخابية.

(ب) ضعف مقومات المرأة أمام شغب وعنف الانتخابات.

٣- جاءت أهم المعوقات الاقتصادية متمثلة فى:

(أ) ضعف مستوى المعيشة.

(ب) التأثر باللأزمات الاقتصادية التى تحيط بالأسرة المصرية.

٤- كانت أهم معوقات الأسرية هى:

(أ) زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.

(ب) تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.

٥- تمثلت أهم معوقات الثقافية فى:

(أ) عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.

(ب) انتشار الأمية السياسية بين النساء.

٦- وأخيراً جاءت أهم المعوقات الاجتماعية متمثلة فى:

(أ) تأثير العادات والتقاليد الراسخة فى المجتمع.

(ب) عدم الجدية فى تطبيق القرارات فى تطبيق القرارات التى تحاسب الممتنعين عن المشاركة فى الانتخابات.

ثانيا: أهم نتائج المقابلة المقننة:

فتمثلت أهم المعوقات فى:

- العنف الحكومى فى معاملة أفراد المجتمع عند إدلاء المتحررات بأصواتهن.
- سوء الأحوال الاقتصادية المحيطة بالدراسات المتحررات من الأمية.
- عدم تدعيم الأحزاب للقيادات النسائية.
- الموروث الثقافى للمجتمع المصرى.
- عدم توافر الأمن بصورة كافية للنساء المتحررات من الأمية.

أما عن الحلول من وجهة نظر الرائدات فتتمثل فى:

- رفع درجة الوعى بأمية المرأ ذاتها ودورها السياسى ومشاركتها فى اتخاذ القرار.
- تبنى الأحزاب السياسية للكوادر النسائية وإعدادهن إعداداً جيداً.
- لابد من توافر دعم كافى للسيدات من حيث الدواعى الأمنية وغيرها.
- العمل على زيارة الثقافة السياسية للمتحررات من الأمية.
- تغيير النظرة الإعلامية عن الصورة النمطية ضد النساء بصفة عامة والمتحررة من الأمية بصفة خاصة.

- تدريب المتحررات من الأية على الدعاية الانتخابية لخفض القلق لديهن.

يالتصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية فى الانتخابات القادمة:

بناءً على الإطار النظرى نتائج الدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الحالية، يقترح الباحثان وضع تصور لإمكانية تفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، ويتكون هذا التصور مما يلى:

أولاً: الأهداف التى يرتكز عليها التصور:

من الجدير صياغة رؤية ثقافية لاستكمال مهام المرأة المتحررة من الأية، وتمكينها فى المشاركة السياسية وذلك بإدلاء صوتها فى الانتخابات كأحد صور المشاركة ويمكن بلورة هذه الأهداف فيما يلى:

١ - العمل على إزالة المعوقات، وتغيير السلم القيمى تجاه المرأة المتحررة من الأمية، وذلك بتوافر آليات فعالة تضمن المشاركة السياسية لها فى الانتخابات القادمة.

٢ - فتح أبواب التعليم والتثقيف أمام المرأة المتحررة من أميتها، على أن يتضمن ذلك حقوقها السياسية.

٣- رفع مستوى الوعى لأفراد المجتمع، ويتحقق بمقومات التفكير العلمى فى قضايا المشاركة السياسية مثل مفهوم الانتخابات، وأهمية مشاركة المرأة التى تحررت من أميتها.

٤- التنسيق بين مؤسسات التعليم النظامى وغير النظامى لتنمية وعى المرأة بأدوارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وأهمية مشاركتها لتحقيق التنمية.

٥- إعداد كوادر نسائية واعية ومتدربة وقادرة على تولى المناصب السياسية يتكون قد تحررت من أميتها.

ثانيًا: آليات تحقيق الأهداف السباقة:

يمكن رصد مجموعة من الآليات على النحو التالى:

١- فيما يتعلق بالمهارات السلوكية الإدارية بالعمل العام: ويأتى ذلك بإكساب المرأة المتحررة من أميتها المهارات الإدارية من قبيل الإدارة الجيدة على الاتصال، والتدريب على اتخاذ القرار والتفكير الإبداعى مما يمكنها لأداء دورها فى هذا المجال.

٢- تدريب المرأة المتحررة من أميتها على حسن الاختيار بين المرشحين وفقًا لمعايير محددة: مثل الانتماء الحزبى للمرشح، كفاءة البرنامج الانتخابى، قدرة المرشح على تقديم الخدمات.

٣- تشجيع الأحزاب السياسية على تبنى نظام الحصص داخل الأحزاب، وذلك ضمانًا لتجديد النخبة السياسية النسائية.

٤- العمل على محو الأمية السياسية للمتحررات من الأمية، وذلك من خلال مواصلتهن للتعليم وتبادل الخبرات لتكوين الكوادر النسائية.

٥- تفبعيل لجان المرأة فى الأحزاب، وتنظيم برامة للتنشئة السياسية للمتحررات من أميتهن.

ثالثًا: توصيات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها:

١- تسهيل إجراءات استخراج الأوراق الرسمية (شهادات الميلاد - البطاقات الشخصية - فضلا عن البطاقة الانتخابية من داخل أقسام الشرطة إلى السجل المدنى لكل منطقة، كما يمكن إضافة لجان القيد بها).

٢- توفير المناخ الأمن للمتحررات من الأمية للإدلاء بأصواتهن فى الانتخابات وذلك بتوفير لجان خاصة بالمرأة.

٣- تضمين المناهج الدراسية لقضايا المشاركة السياسية، وإبراز أهميتها وأشكالها.

٤ـ تفعيل مؤسسات المجتمع المدنى العاملة فى مجال المرأة، والتركيز على إعداد

كوادر نشائية فى المجال السياسى.

٥- تطوير الخطاب السياسى الموجه للمرأة بصفة عامة والمتحررة من أميتها بصفة خاصة مع الوضع فى الاعتبار الاختلافات الجوهرية للفئة المستهدفة من حيث المستوى المعرفى، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى لضمان المشاركة السياسية لتحقيق متطلبات التنمية.

رابعاً: بحوث مقترحة:

توصى الدراسة بإجراء الدراسة الأتية:

- دراسة تقويمية للمشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية على ضوء الانتخابات ٢٠٠٥م.

مراجع الدراسة:

١ـ عفاف محمد سعيد، سمية على محمد، رائدات الحركة النسائية ومواقفهما من قضايا تعليم البنت فى المجتمع فى النصف الأول من القرن العشرين، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة العدد الثانى، ٢٠٠٢م.

٢ـ سامية حسن الساعاتى: علم اجتماع المرأة: رؤية معاصرة لأهم قضاياه، مهرجان القراءة للجميع ٢٠٠٣، مكتبة الأسرة، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٣ـ سعيد إسماعيل على، الأصول السياسية للتربية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.

٤ - تقرير التنمية البشرية، الحرية الثقافية فى عالمنا المتنوع، برنامج الأمم المتحدة الإنمائى، ٢٠٠٤م.

٥ - نصر خليل محمد عمران، الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاركة السياسية للمرأة دراسة ميدانية المؤتمر العلمى الثالث لكلية الخدمة الاجتماعية من ٩-١١ ديسمبر ١٩٨٩، جامعة حلوان ١٩٨٩م.

٦- نهاد أبو القمصان، الصعود على أجساد النساء، تقرير حول النساء فى الانتخابات البرلمانية ٢٠٠٥، المركز المصرى لحقوق المرأة، القاهرة ٢٠٠٥م.

٧- عبد العزيز بن عبد الله السنبل، محو الأمية والثقافة العامة النظرية والتطبيق والآفاق، مجلة تعليم الجماهير، المنظم العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، العدد (٤٢)، السنة الثانية والعشرون، ١٩٩٥م.

٨- محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، دار لمعرفة الجمعية الإسكندرية ٢٠٠٠م.

٩- إيمان محمد عارف، العلاقة بي المستوى التعليمى للمرأة بمحافظة أسوان ومشاركتها السياسية فى انتخابات مجلس الشعب عام ١٩٩٥م، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد الرابع، العدد الأول ١٩٩٨م.

١٠- عبد السلام نوير، الأبعاد الثقافية للمشاركة السياسية للمرأة في مصر دراسة ميدانية لمعلمي التعليم الأساسي، في المشاركة السياسية للمرأة خبرة الشمال الأفريقي، أعمال المؤتمر العلمي الذي عقد بجامعة القاهرة بالتعاون مع الجمعية الأفريقية للعلوم السياسية خلال الفترة من ٧-٨ نوفمبر ٢٠٠٠م، تحرير حمدي عبدالرحمن حسن، مركز دراسات المستقبل الأفريقي، القاهرة، ٢٠٠١م.

١١- على عبد السميع تمراز، الندوة القومية حول المواد القرائية للمتحررين حديثا من الأمية، سرس الليان، المنوفية، ١٩٩٠م.

١٢- إيمان محمد عارف ، مرجع سابق.

١٣- عبدالسلام نوير، مرجع سابق.

١٤- عفاف محمد توفيق زهو، الوعي السياسي للمرأة المصرية - دراسة حالة، أعمال مؤتمر تنمية المرأة العربية الإشكاليات وآفاق المستقبل المنعقد في ٥ - ٧ فبراير ٢٠٠١ ، المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠١م.

١٥- همت حسن عبدالمجيد، دور الاتصال في عملية المشاركة السياسية للطالبات - دراسة ميدانية لجامعة الزقازيق، أعمال مؤتمر تنمية المرأة العربية - الإشكاليات وآفاق المستقبل المنعقد في ٥- ٧ فبراير ٢٠٠١م، المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠١.

١٦- نيفين عبدالمنعم مسعد، المرأة في برامج بعض الأحزاب وحركات التغيير المصرية، مؤتمر واقع المرأة في الحركات السياسية في ضوء انتخابات ٢٠٠٥م المنعقد في فندق بيبراميزا - قاعة اللوتس الأربعاء ٢٥/ ١/ ٢٠٠٥م، المركز المصري لحقوق المرأة، القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٧- زينب رضوان، الإسلام وقضايا المرأة، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣.

١٨- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.

١٩- محمد عمر الطنوبي، المرأة الريفية العربية، ط-٢، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، ٢٠٠١م.

٢٠- عفاف محمد توفيق زهو، مرجع سابق.

٢١- نصر خليل محمد عمران، مرجع سابق.

٢٢- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.

٢٣- نادية مصطفى عبده المصرى، دور الاتصال فى المشاركة السياسية للمرأة المصرية - دراسة ميدانية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠م.

24- The Black Well, Encyclo pedia of Political Science, black Well, (1995), N. d., pp.461.

٢٥- سلوى شعراوى جمعة، القيم والمواقف السياسية للمرأة المصرية، فى المرأة العربية والمشاركة السياسية، دار السندباد للنشر، عمان، ٢٠٠٠م.

٢٦- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.

٢٧- المرجع السابق.

٢٨- إيمان محمد عارف، مرجع سابق.

٢٩- خالاد محمد الزواوى، الجودة الشاملة فى التعليم، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٣٠- عبدالله السيد عبدالجواد، الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لإنجاحها، مكتبة الطالب الجامعى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ١٩٨٨م.

٣١- نجدة إبراهيم على سليمان، صورة المرأة فى كتب التعليم الأساسى فى ضوء حقوقها فى الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٩م.

٣٢- سمير عبدالوهاب الخويت، عفاف محمد سعيد، التعليم وفاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية، مجلة مستقبل التربية العربية، المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، العدد السادس والعشرون، ٢٠٠٢م.

٣٣- منى مصطفى البرادعى، التعليم والتنمية فى مصر، رسائل النداء الجيد، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٣٤- إبراهيم محمد إبراهيم، مصطفى عبدالسميع محمد، التعليم المفتوح... تعلليم الكبار رؤى وتوجهات، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٣٥- نصر خليل محمد عمران، مرجع سابق.

٣٦- إبراهيم محمد إبراهيم، مصطفى عبدالسميع محمد، مرجع سابق.

٣٧- علياء شكرى وآخرون، المرأة فى الريف والحضر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨م.

٣٨- برنار ديمونت، التعليم بعد محو الأمية، تعليم الكبار والتنمية، اليونسكو، (د.ت).

٣٩- سامية خضر صالح، المشاركة السياسية للمرأة، ط١، الصدر للخدمات الطباعة، القاهرة، الجزء الأول، ١٩٨٩م.

٤٠- المرجع السابق.

٤١- سمير عبدالوهاب الخويت، عفاف محمد سعيد، مرجع سابق.

٤٢- المرجع السابق.

٤٣- المرجع السابق.

٤٤- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.

٤٥- سمير عبدالوهاب الخويت، عفاف محمد سعيد، مرجع سابق.

٤٦- همت حسن عبد المجيد، مرجع سابق.

٤٧- سلوى شعراوى جمعة، القيم والمواقف السياسية للمرأة المصرية، مرجع سابق.

٤٨- المجلس القومى للمرأة، المنتدى الفكرى الثانى - المرأة والمشاركة السياسية، المجلس، القاهرة، ٢٠٠٠م.

http://weekly. Ahram. Org. eg/ print/ 2005/ 775/ 0p23 1. htm. 3/02/2006.

63- Building Democracy in Egypt: Women's Political Participation: Political Party Life and Democratic elections, Halla Mustafa.. etc., IDEA, Stockhdm 2005, p. 95.

64- The Politial Rights of Women in Egypt an Center for Women's rights, www. Ecwreggpt. Org/ Englishh/ researches/ 2004/ political righits, 13/02/2006.

ملحق (١)

استبـانــــة

معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية

دراسة حالة فى محافظة الجيزة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

السيدة المتحررة من أميتها / ------------------------------

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

هذه الاستبـانة التى بين أيديكن جزء من بحث علمى بعنوان: «معوقـات المشاركة السياسية لدى المرأة المتحررة من الأمية»، الرجاء وضع علامة (√) أمام كل عبارة فى الخـانة التى تتفق ووجـهة نظركم، مع الـعلم بأنه ليس هناك إجابة صـحيـحة أخـرى خاطئـة، وأن هذا العمل لايستـخدم إلا لغرض البـحث العلمى، والباحـثان يشكران سلفاً لجهودكن فى إثراء هذا العمل.

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تأثير العادات والتقاليد الراسخة فى المجتمع.			
٢	عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.			
٣	كبر حجم الأسرة.			
٤	ضعف مستوى المعيشة.			
٥	عدم امتلاك بطاقة انتخابية.			
٦	الخجل من نظرة بعض أفراد المجتمع.			
٧	غياب الوعى بدور المرأة فى التنمية الشاملة.			
٨	عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات.			
٩	السعى وراء ضروريات الحياة.			
١٠	ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات.			
١١	الشعور بالاغتراب وفقدان الذات.			
١٢	الاقتناع بكفاءة الرجل فى العمل السياسى.			
١٣	زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.			
١٤	قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة مالياً.			
١٥	سقوط القيد لكثير من النساء.			
١٦	ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية.			
١٧	ضعف المناخ السياسى الملائم لممارسة المرأة لأمورها.			
١٨	احتياج الأبناء إلى دور الأم فى فهم الواجبات المدرسية.			
١٩	التأثر بالأزمات الاقتصادية التى تحيط بالأسرة المصرية.			
٢٠	ضعف توافر المناخ الآمن فى الدوائر الانتخابية.			
٢١	النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولى المناصب القيادية.			
٢٢	ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بضم المرأة لعضويتها.			
٢٣	وفاة الأب.			
٢٤	ضعف الأمان الاقتصادى للمرأة.			
٢٥	فقدان الوعى السياسى داخل الأسرة.			
٢٦	ضعف الشراكة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإدارة الجيدة.			
٢٧	عدم وجود دور فاعل للأحزاب السياسية بالنسبة للمرأة			

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٨	التفرغ للحياة الأسرية.			
٢٩	تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض.			
٣٠	ضعف مقومات المرأة أمام شغب وعنف الانتخابات.			
٣١	النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط.			
٣٢	ضعف اهتمام برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة.			
٣٣	ضيق وقت المرأة الناخبة.			
٣٤	ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة فى سوق العمل.			
٣٥	شيوع الطرق غير المشروعة فى الدعاية الانتخابية.			
٣٦	بعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة.			
٣٧	ضعف تجديد النخبة السياسية النسائية.			
٣٨	تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.			
٣٩	نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة فى المشاركة.			
٤٠	عدم الجدية فى تطبيق القرارات التى تحاسب الممتنعات عن المشاركة فى الانتخابات.			
٤١	تدنى الوضع التعليمى للنساء بارتفاع نسبة الأمية بينهن.			
٤٢	اعتقاد كثير من أفراد الأسرة أن المشاركة تحصيل حاصل.			
٤٣	الاعتماد الاقتصادى على الآخرين الذى يشعرها بعدم استقلاليتها.			
٤٤	انتشار الأمية السياسية بين النساء.			
٤٥	سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة.			
٤٦	ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة.			

ملحق رقم (٢)

استمارة مقابلة مقننة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

السيدة الأستاذة/ -----------------------------

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحثان/ أسامة فراج، ودعاء عثمان المدرسان بقسم تعليم الكبار بالمعهد بدراسة عنوانها: «معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية - دراسة حالة»، ويرغبان فى الاستفادة من خبرة سيادتكن فى إبداء الرأى حول السؤالين التاليين لإثراء دراستهما.

ولسيادتكم جزيل الشكر

الباحثان

أولهما: ما معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية على ضوء انتخابات البرلمان ٢٠٠٥ من وجهة نظركن؟

ثانيهما: كيف يمكن تفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة فى الانتخابات القادمة من وجهة نظركن؟

والباحثان يشكران سلفا لحسن تعاونكن

الدراسة السابعة

بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار التي يصدرها مركز تعليم الكبار جامعة عين شمس، العدد السادس.

الدراسة السابعة

بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

مقدمة:

إن التعليم لم يعد خدمة تقدمها المجتمعات لأبنائها أو هبة تمنحها الأمم لبعض الأفراد من ذوى الجاه والسلطان، ولكنه استثمار له عائدة على المجتمع فى آن واحد، فلم تقاس الدول بما لديها من كنوز وممتلكات بقدر ما تمتلكه من قوى بشرية مؤهلة ومدربة، وذلك لأن الاهتمام بالقوى البشرية أو ما يسميها البعض الثروة البشرية يعد من أهم الثروات إن لم يكن أهمها على الإطلاق.

فالتعليم حق من الحقوق الثقافية للإنسان ، وقد كفله الإعلان لحقوق الإنسان، ولذا ينظر الكثيرون للتعليم على أنه يمثل «استثماراً بشرياً يحقق عائداً اقتصادياً للفرد والمجتمع، إذا ما أحسن هذا الاستثمار» (١ : ٨٩).

وقد أكد ألفرد مارشال والذى يعتبر من أوائل الذين أبرزوا القيمة الاقتصادية للتعليم حين أوضح أن أكثر أنواع الاستثمارات الرأسمالية فى البشر (٢: ٥٨).

ومن ثم اهتمت مصر بالتعليم، وأولته عناية خاصة فى التمويل والإنفاق حيث زادت استثمارات التعليم خلال السنوات الماضية، وذلك لتحقيق السلام المجتمعى، إلا أنها تحاول البحث عن مصادر جديدة للإنفاق على التعليم بما يمكنها من تحقيق وتنمية الموارد البشرية التى تستطيع بها مواكبة العصر (٣: ١٧٢).

وأصبحت معظم الدول تهتم بطبيعة العلاقة بين تكلفة التعليم وتمويله سواء أكان تعليماً نظامياً أم غير نظامى فمن خلال تحديد تكلفة التعليم المستقبلية يتم التفكير فى المصادر التمويلية للهذه التكلفة.

وقد أشار عابدين (٤: ٦٨ - ٦٩) أنه نظراً لارتفاع تكلفة التعليم بما قد يفوق إمكانات عديد من الدول لاسيما النامية منها، إضافة إلى تزايد الرغبة تجاه تحقيق قدر كبير من العدالة، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص، فقد بدأ التفكير تلقائياً فى بدائل متعددة لتمويل التعليم.

وإذا كان التعليم النظامى يعانى من أزمة التمويل، فإن «التعليم غير النظامى يعانى من ضالة الميزانية السنوية المخصصة، فهى متواضعة إذا قورنت حجم المشكلات التى يواجهها (٥: ١٤٩).

يتضح مما سبق أن التعليم غير النظامى لم يحظ بتمويل كاف لأداء مهامه كما ينبغى، وذلك يعود إلى نظرة كثير من المسؤولين على أنه عمل مجتمعى تطوعى تتضافر فيه جهود المجتمعات، لذلك أكد فرنسيسكو سويت موراللس على استخدام عبارة (تعبئة الموارد) بدلاً من كلمة (التمويل) تدليلاً على مفهوم أوسع لاحتياجات التعليم غير النظامى، وقد ذكر العديد من النماذج والتجارب التمويلية الخاصة بالتعليم غير النظامى مثل التى قامت بها الحركة البرازيلية لمحو الأمية (موبرال) MOBRAL، والعمل الثقافى الشعبى أكبو ACCION CULTURAL POOULAR ACOPO فى كولومبيا، والمعهد المختلط للمساعدة الاجتماعية إيماس Mixto do Ayuda Social Institute فى كوستاريكا، وقد امتد نشاط تلك الحالات مثل موبرال تدريجيا ليشمل قرى البرازيل، ولم يقتصر الأمر على برامج محو الأمية بل أخذ الاهتمام تدريجياً إلى برامج التربية المتكاملة، وإلى تعليم ما بعد محو الأمية (٦: ٥٨ - ٥٩).

مما سبق يتضح أنه لا سبيل للتغلب على مشكلة التمويل إلا بالتفكير فى إيجاد مصادر كافية لتمويل مشروعات تعليم الكبار، وباستخدام الأموال استخداماً رشيداً يعدو منها بالفائدة المرجوة عن طريقين أحدهما مصادر تمويل إضافية والأخرى ترشيد الإنفاق (٤١: ٢٢٤)، وهذا يعنى أن البحث عن البدائل أصبح فريضة مستقبلية لنجاح تلك البرامج، وهذا ما دعا الباحث للتفكير فى هذه المشكلة.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الأموال التى ترصد للتعليم بصفة عامة والتعليم غير النظامى إلا أن الواقع يظهر أن التمويل يمثل المشكلة الرئيسة التى تصطدم بها طموح المسؤولين فى برامج تعليم الكبار فى الدول النامية، وذلك لأن ما يرصد للتعليم غير النظامى بواقى الميزانيات، وذلك باعتباره تعليماً هامشياً تطوعياً، كما أن ما رصد من أموال للخطة القومية ٢٠٠٣ / ٢٠٠٧م لمجال محو الأمية فقط لايغطى سوى ١٢٪ من التكلفة المطلوبة، وبالتالى فإن المخصصات الحكومية لاتكفى لتمويل برامج محو الأمية، وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة طنش (٢٠٠٤)، وللتأكد من مشكلة التمويل قام الباحث بزيارة لفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة وعلم أن هناك مشروعات تحتاج إلى تمويل مثل مشروع زيادة الدافعية؟ ومشروع الرقابة والجودة والتقويم الفعال وغيرها(٧: ٣٤).

لوذلك تكمن مشكلة الدراسة فى الإجابة عن التساؤل الآتى:

ما البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكار فى مصر على ضوء خبرات بعض الدول؟

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

(١) تعرف واقع تمويل برامج تعليم الكبار فى مصر.

(٢) إلقاء الضوء على خبرات بعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار.

(٣) البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر.

(٤) الوصول إلى تصور مقترح لتطبيق البدائل المقترحة لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى:

(١) تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذى تتناوله، وهو تمويل برامج تعليم الكبار خاصة فى ظل الأزمات المالية التى تعانى منها الدول النامية ومنها مصر.

(٢) تزداد أهمية الدراسة باعتبار التمويل أحد المدخلات الرئيسة للنظام التعليمى سواء كان تعليماً نظامياً أو غير نظامى، وترتبط كفاءة وقدرة التعليم غير النظامى كماً وكيفياً بحجم التمويل المخصص للإنفاق عليه.

(٣) قلة الدراسات العلمية فى مجال اقتصاديات تعليم الكبار عامة، وتمويل برامج تعليم الكبار خاصة، ومن ثم فإن هذه الدراسة ستكون مفيدة من حيث أنها .تسهم فى سد النقص فى هذا المجالل على حد علم الباحث.

(٤) قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على اقتصاديات تعليم الكبار فى الأقطار العربية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى الذى يستهدف جمع وتحليل البيانات من مصادر مختلفة تشخص الواقع، كما يهدف إلى وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاتستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، إضافة إلى تفسير الظواهر،وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات (٣٥: ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث آداتين لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية، إحداهما استبانة اشتملت فى صورتها الأولية على ست وخمسين عبارة، تم عرضها على فريق من المحكمين والخبراء، وقد حصل الباحث على تغذية راجعة من فريق المحكمين

والخبراء من حيث التعديل والإضافة والحذف إلى أن وصلت بنود الاستبانة فى صورتها النهائية إلى تسع وأربعين عبارة، وقد اشتملت الاستبانة على المحاور الآتية:

(١) المحور الأول: بدائل تتبناها الدولة: ويشمل العبارات أرقام.

١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٧، ٤٠، ٤٣، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩.

(٢) المحور الثانى: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى:

ويشمل العبارات أرقام : ٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٨، ٤١، ٤٤.

(٣) المحور الثالث: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى:

ويشمل العبارات أرقام: ٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٣١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٥.

وللتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة، وتوصل الباحث إلى ثبات الاستبانة ككل (٨٣ , ٠) هو معامل عالٍ يعول عليه.

أما الأداة الثانية فقد استخدم الباحث مقابلة مقننة وجهت للمسؤولين لأخذ آرائهم حول البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار، وذلك لمطابقة نتائجها بنتائج الاستبانة، إضافة إلى تعرف المعوقات التى تواجهها وكيفية التغلب عليها.

حدود الدراسة وعينتها:

اقتصرت الدراسة على عينة من معلمى الكبار بفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة وذلك لتطبيق الأداة الأولى، أما الأداة الثانية فطبقت على خمسة وثلاثين مسئولاً فى الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة، والجدول التالى يوضح بيانات العينة الأولى.

جدول رقم (١)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

م	العينة	النوع		الخبرة			الجملة	
		ذكور	إناث	أقل من ٥ سنوات	من ٥: ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	العدد	النسبة
١-	إدارة بولاق	٢	١٦	٩	٦	٣	١٨	٢١,٩
٢-	إدارة الهرم	٤	١٠	١١	٣	-	١٤	١٧,٧
٣-	إدارة أبو النمرس	١	١٤	٦	٧	٢	١٥	١٨,٣
٤-	إدارة العياط	٥	١٠	٩	٦	-	١٥	١٨,٣
٥-	إدارة جنوب	٨	١٢	٩	٩	٢	٢٠	٢٤,٤
	الجملة	-	٨٢	-	٨٢	-	٨٢	٪١٠٠

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستبانات الخاصة بالأداة الأولى التى تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، وكذلك مع متغيرات الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية فى معالجة بيانات الدراسة كالتالى:

١- استخدم الباحث المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمعرفة إلى أى مدى توافق العينة الأولى على تلك البدائل المقترحة من عدمه.

٢- استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب العبارات حسب أهميتها داخل المحاور.

٣- استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب فروق المتوسطات ودلالتها الإحصائية فى حالة العينات المتساوية.

٤- استخدم الباحث معامل Tukey لحساب فروق المتوسطات ن ودلالتها الإحصائية فى حالة العينات المتساوية.

مصطلحات الدراسة:

(١) **بدائل غير تقليدية:** عرفها عدنان الأحمد بأنها جملة السبل والطرق التى تضاف إلى السبل القائمة أو يحل بعضها مكان الآخر، وذلك حسب الظروف القائمة أو المتوقعة لزيادة التمويل (٣٦: ٣٣٦).

ويرى الباحث أن البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار تتمثل فى إيجاد مصادر إضافية أو تكميلية من مؤسسات المجتمع المدنى وغيرها، وذلك لتحقيق مبدأ المشاركة لمواجهة مشكلة التمويل، وذلك لإنجاح تلك البرامج وتحقيق أهدافها.

(٢) **التمويل:** «محاولة تدبير الاحتياجات المالية اللازمة لتنفيذ خطة التعليم خلال فترة زمنية محددة، وذلك فى ضوء ما تم تحديده مسبقاً من كلفة» (٣٧: ١٧٤).

وعرف التمويل على أنه «توفير الأموال (السيولة النقدية) من أجل إنفاقها عى الاستثمارات وتكوين رأس المال الثابت بهدف زيادة الإنتاج والاستهلاك (٣٩ - ٣١).

وقصد بالتمويل أيضاً توفير مصروفات التعليم الرأسمالية والجارية (٤٠: ١٢٥).

من العرض السابق لتحديد مصطلح التمويل يمكن للدراسة الحالية صياغة مدلول للتمويل بأنه توفير المستلزمات المالية التى تقتضيها عملية إنجاح برامج تعليم الكبار، وذلك لتحقق أهداف الخطط المرسومة من قبل المسؤولين.

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة الحالية مجموعة من الدراسات التى تتعلق بمجالها مرتبة حسب التوقيت الزمنى من القديم للحديث وبيانها كالتالى:

أولا الدراسات العربية:

(١) دراسة تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار فى ج.م.ع (١٩٧٣) (٥٩):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن جملة من التساؤلات أهمها: ما حجم الجهود

المبذولة فى محو الأمية؟ وما الاتجاهات السائدة فى تمويل البرامج؟ وكيف يمكن تقدير المتطلبات المالية لبرامج محو الأمية؟ وما أهمية التكلفة؟ وكيف يمكن القيام بهذا العمل على أفضل وجه

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج كان أهمها أن مشكلة التمويل ترجع إلى عدم تنوع مصادر الدخول، وضعف تطوير أجهزة وسياسات تعبئة المدخرات الضريبية والمصرفية والتأمينية، وقلة القروض الخارجية التى تقدمها، وأوضحت الدراسة بضرورة إتاحة مزيد من الاستثمارات فى خطط التنمية لبرامج محو الأمية، وزيادة الاعتمادات المالية فى الميزانية العامة، واعتبار خطط محو الأمية جزءا لايتجزأ من الخطة العامة للتعلم بحيث يتم التنسيق بين محو أمية الكبار والصغار، كما يتم التنسيق بين مؤسسات تعليم الكبار المختلفة.

(٢) دراسة العائد الاقتصادى لمحو الأمية ومرحلة التعليم الإبتدائى والثانوى العام فى القطاع الصناعى (١٩٨٢)(٦٠):

هدفت الدراسة إلى قياس العائد الاقتصادى الفردى لكل من محو الأمية والتعليم الإبتدائى والثانوى العام فى القطاع الصناعى.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن العائد الاقتصادى للتعليم الثانوى يفوق العائد الاقتصادى لمحو الأمية، إلا أن العائد الاقتصادى للأفراد الأميين يتساوى تقريباً مع العائد الاقتصادى للأفراد غير الأميين.

وأوصت الدراسة بالعمل على تقليل الفاقد من التعليم الثانوى بتقليل نسبة الرسوب والتسرب، والعمل على توفير المدخلات المهمة للعملية التعليمية بصفة عامة والتعليم الإبتدائى والثانوى بصفة خاصة، وتشجيع الباحثين فى كليات التربية للعمل فى مجال اقتصاديات التعليم ومحو الأمية.

(٣) دراسة العائد الاجتماعى لبرامج محو أمية المرأة العاملة (١٩٩٩)(٦١):

هدفت الدراسة إلى قياس العائد الاجتماعى لبرامج محو أمية المرأة العاملة فى

القطاعين الخدمى والإنتاجى، وكذلك تعرف العلاقة بين محو الأمية وبين اتساع نطاق أدوار المرأة العاملة، إضافة إلى تعرف العلاقة بين محو أمية المرأة العاملة وبين مشاركتها فى الأنشطة الثقافية والاجتماعية، وأخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لزيادة العائد الاجتماعى لبرامج محو الأمية للمرأة العاملة.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها تحقق العائد الاجتماعى بالنسبة لاتساع نطاق أدوار المرأة العاملة وفقاً للترتيب الآتى: دور الزوجة كموظفة ثم زوجة، ثم دورها كأم، كما تحقق العائد الاجتماعى لاكتساب القيم الإيجابية على النحو التالى: ترشيد الاستهلاك، وتنظيم الأسرة وغيرها.

واستخلاصاً لنتائج الدراسة فقد تحقق العائد الاجتماعى لبرامج محو الأمية وفق ما يلى: اكتساب القيم الاجتماعية، ثم العلاقات الاجتماعية، ثم اتساع نطاق أدوار المرأة العاملة، وأخيراً الأنشطة الثقافية والاجتماعية.

(٣) دراسة اقتصاديات محو الأمية وأثرها على تنمية الموارد البشرية فى ج.م.ع (٢٠٠٤) (٦٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف خطط وحملات محو الأمية، وتعرف قضايا الإحجام والتسرب والارتداد كمظاهر هدر اقتصادى، كما هدفت الدراسة لمناقشة تكلفة برامج محو الأمية، وتعرف مصادر التمويل والعائد منها.

وأسفرت الدراسة إلى أن تكلفة الدراسة لتعليم الأمى خلال دورة دراسية مدتها (١١) شهراً فى برنامج محو أمية بللغ (١٤٥, ٦٣) جنيها فى عام ٢٠٠٤، كما بلغت المبالغ المدرجة فى خطة الدولة الخمسية لبرنامج محو الأمية مبلغ (٥٩,٧) مليون جنيه لعام ٢٠٠٤م، فى حين أن التكلفة السنوية المقدرة للخطة القومية ٢٠٠٣/ ٢٠٠٧م مبلغ (٥٠٠) مليون، هى لاتغطى سو ١٢٪ من التكلفة المطلوبة، وبالتالى فإن المخصصات الحكومية وحدها لاتكفى لتمويل برامج محو الأمية.

وأوصت الدراسة بضرورة تنظيم عملية الإنفاق على برامج محو الأمية، وتحديد مصادر تمويل الخطة حتى لاتتعرض للفشل عند استيفاء التمويل المطلوب.

ثانيا:الدراسات الأجنبية:

(1): Study Sources o Financial Support for Adult Education

(١٩٩٢ (٦٤) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مصادار تمويل تعليم الكبار فى بريطانيا وتوصلت الدراسة إلى جملة من تلك المصادر كان أهمها:

١ - القروض.

٢- المكافآت.

٣- الإعانات المالية.

٤ - الحصص المالية.

وتمثل هذه المصادر مصار محلية متغيرة حسب تغير التوقيت الزمنى المستخدمة فيه، كما توصلت الدراسة إلى أن إتاحة الموارد المالية تحتاج إلى تدعيم مالى بصفة مستمرة لتغطية تكاليف الدراسة.

(2) tudy Practces of Adult Learning Principles (٢٠٠٥) (٦٥) :

هدفت الدراسة إلى تعرف نظام المساعدات المالية للطلاب الذين يرغبون فى مواصلة تعليمهم لبرامج تعليم الكبار، كما هدفت الدراسة إلى وصف استراتيجياتهم التعليمية باستخدام مقياس لمبادىء تعليم الكبار فى كليات أوكلاهما.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

(١) أن مسؤولى المساعدات المالية كانوا منحازين لجانب المعلم إضافة إلى رغبتهم فى معرفة حاجات الطلاب.

(٢) كشف التحليل العنقدى أن أربعة مجموعات متميزة توجد ضمن مجتمع المساعدة المالية مستندة عليى ممارساتهم لمبادىء تعليم الكبار، واقترحت

الدراسة: ضرورة تطبيق مبادىء تعليم الكبار فى نطاق المساعدات المالية والتعليم المهنى المستمر، وضرورة الانتفاع من المجموعات المتميزة.

(3): Sudy Francis Xavier University (٢٠٠٥) (٦٦) :

هدفت الدراسة إلى تعرف أهمية مجال تعليم الكبار كمفتاح للقرن الحادى والعشرين وحل مشكلاته وخاصة الأزمات المالية، كما هدفت الدراسة إلى وضع حلول من قبل الحكومة الفيدرالية لتلبية الاحتياجات التعليمية للمتعلمين الكبار لمواجهة العجز التمويلى.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

(١) اتجاه الدولة إلى التمويل المحلى من خلال قيام الأقاليم المحليلة بإصدار أسهم محلية لتنمية الموارد المالية اللازمة للعملية التعليمية.

(٢) الاستفادة من المبالغ التى تقوم بتحصيلها المؤسسات التعليمية مقابل ما تقدمه من خدمات.

(٣) الاعتماد أيضاً على إيرادات الطلاب الوافدين من الخارج، وما يقدمون من أموال مقابل حصولهم عل برنامج كامل.

(4): Study Adult Eucation in Rural Pensylvania (٢٠٠٦) (٦٧) :

هدفت الدراسة إلى إمداد واضعى السياسات بالمعلومات لتبنى برامج تعليم الكبار فى ريف بنسلفانيا، والذى يواجه مجموعة من التحديات أهمها الأزمات المالية، كما هدفت الدراسة إلى تعرف قنوات تمويل لتعليم الكبار.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

(١) أن النظام التعليمى فى مجال تعليم الكبار يواجه جملة من التحديات والعقبات أهمها الأزمات المالية.

(٢) أن الأزمات المالية تواجه المناطق الجغرافية ذات الكثافة السكانية.

(٣) أسفرت الدراسة عن الدعوة لطرح البدائل لحل مشكلة التمويل فى المناطق الفقيرة لتعليم الكبار.

(٤) أن برامج تعليم الكبار نفسها تواجه مجموعة من التحديات أهمها الربط بين الخريجين وسوق العمل لحل مشكلات التمويل واستمرار تلك البرامج.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

(١) غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات فمنها ما تناول جانب التمويل من حيث التكلفة أو العائد فى برامج محو الأمية مثل دراسة شكرى عباس ١٩٧٣م، ودراسة أسامة على السيد أحمد طنش ٢٠٠٤م، وهناك دراسات اهتمت بالعائد الاقتصادى لبرامج تعليم الكبار مثل دراسة صلاح الدين إبراهيم معوض ١٩٨٢، كما اهتمت دراسة نادية عبدالجواد الجروانى بدراسة العائد الاجتماعى لبرامج محو الأمية ١٩٩٩م، وهناك دراسات اهتمت بعرض مصادر للتمويل مثل دراسة Hyda, phllis ١٩٩٢، ودراسة جامعة القديس فرنسيس كزافييه (٢٠٠٥)، ودراسة Yan, Wen an (٢٠٠٦).

(٢) اتفقت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى، وبناء الأدوات، وفى وضع التصور المقترح.

(٣) استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى، وبناء الأدوات وفى وضع التصور المقترح.

خطة السير فى الدراسة:

- لتحقيق الهدف الأول والذى ينص على واقع تمويل برامج تعليم الكبار فى مصر. تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى لتحقيق الهدف.
- لتحقيق الهدف الثانى والذى ينص على إلقاء الضوء على خبرات ببعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار. وقد تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى لذلك.
- لتحقيق الهدف الثالث والذى ينص عن البدائل المقترحة غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر. تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى ورصدت البدائل واشتقت منها أدواتها للميدان.

- لتحقيق الهدف الرابع والذى ينص على الوصول لتصور مقترح لتطبيق البدائل المقترحة لتمويل برامج تعليم الكبار. توصلت الدراسة من جانبيها النظرى والميدانى لتصور مقترح يمكن تطبيقه.

الإطار النظرى:

يتناول االإطار النظرى واقع تمويل برامج تعليم الكبار فى مصر من خلال ما طرحته الدراسات والأدبيات والمؤتمرات، إضافة إلى تعرف أوجه الاختلاف بينه وبين التعليم النظامى، ثم يتم تناول خبرات بعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار، ثم ترصد الدراسة للبدائل المقترحة لتمويل تلك البرامج.

أولا: واقع تمويل برامج تعليم الكبار:

تعتبر مشكلة تمويل التعليم من المشكلات التى تحتاج من المجتمعات أن توليها أسبقية ملحوظة ضمن ما هو عاجل من مشكلات، وذلك لأنها تمثل إحدى المشكلات الرئيسية التى تواجه النظم التعليمية المعاصرة فى مختلف دول العالم المتقدم منها والنامى، ومشكلة تمويل التعليم بنوعية النظامى وغير النظامى تتطلب توفير المال اللازم حتى لاتصطدم طموح المسؤولين فى تحقيق أهدافهم بالموارد المالية المتواضعة، ولذلك ركزت الدراسات التى أجريت على مصادر تمويل التعليم على نقطتين رئيستين أحداهما يتعلق بالمصادر البديلة للتمويل، والأخرى تتعلق بمن الذى يدفع تكاليف التعليم (٨: ١٢١-١٢٣).

ونظراً لأن تعليم الكبار يكاد أن يصبح فرض عين على أفراد المجتمع بمفهومه الشامل، فإن الدول يقع على كالها تمويل برامجه مع تشجيع مبادرات التمويل المختلط بين الدول ومؤسسات القطاع الخاص (٩: ١٩).

وأوضحت دراسة (عباس) أن مشكلة التمويل تعتبر فى مقدمة المشكلات المعوقة للجهود المبذولة فى مجال تعليم الكبار عامة، ويتمثل طرفا هذه المشكلة فى ارتفاع التكاليف واستمرار تزايدها، إضافة إلى قصور الموارد الإيرادية لمواجهة هذه التكاليف من جهة أخرى (١٠- ١١٩).

يتضح مماسبق أن تمويل التعليم يعتبر مدخلاً فى غاية الأهمية من مدخلات أى نظام تعليمى، حيث أوضح (حلمى) أن «التعليم يزداد بالقوة الاقتصادية الضرورية التى تمكنه من الحصول على احتياجاته من الموارد البشرية والمادية أو بدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية، أصبحت مشكلاته أيسر فى التناول، وإيجاد الحلول المناسبة لها (١١: ٢٠).

هذا وقد أوضحت الخطة القومية للهيئة العامة لتعليم الكبار الصادرة مؤخراً عام ٢٠٠٦م أن من بين الأسباب التى أدت إلى عدم تحقيق الخطة لأهدافها نقص الاعتمادات المالية التى تم تخصيصها لتحقيق المبالغ المطلوبة مع ارتفاع تكلفة التنفيذ عن المخطط نتيجة ارتفاع الأسعار، إضافة إلى ضعف المشاركة الشعبية والتنفيذية، وعزوف الكثير عن المشاركة الإيجابية، على الرغم من إنفاق كم كبير من الموارد بأنواعها المختلفة على اللجان التنفيذية وغيرها، كما أوضحت الخطة أيضا أن هناك العديد من المشروعات التى مازالت تحتاج إلى تمويل مثل مشروع زيادة الدافعية، ومشروع نظم الرقابة والجودة والتقويم (١٢: ١١ - ٣٤).

وإن المتتبع لتمويل برامج تعليم الكبار منذ إنشاء الهيئة العامة لتعليم الكبار بصدور القانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م، يدرك أن وزارة المالية أدرجت الهيئة العامة لتعليم الكبار ضمن ميزانياتها ومنحتها مبلغ (٢٠٠) ألف جنيه مصرى، كما اعتمدت الهيئة على مصادر التمويل التالية: الميزانية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم لتنفيذ مشرعات محو الأمية، إضافة إلى ما يخصص من ميزانية المؤسسات والهيئات والوزارات والشركات لمحو أمية العاملين بها، وكذلك تخصيص نسبة من الضرائب على الإعلانات للإنفاق منها على مشروعات محو الأمية، كما تعتمد الهيئة أيضا على المصادر غير التقليدية من الهيئات والتبرعات والمعونات المقدمة من المنظمات والهيئات الأجنبية والمحلية لتمويل مشروعات محو الأمية (١٣: ٣٤).

يتضح مما سبق أن المخصصات المالية للهيئة العام لتعليم الكبار تكاد أن تصرف على المجال الأوحد وهو محو الأمية، وما دونها فلايؤخذ نصيبه كما ينبغى.

إن القصور الواضح فى تمويل الكبار لم يقتصر على مصر فحسب، وإنما امتد ليشمل العديد من الدول المتقدمة والنامية، وإن المتتبع لمؤتمرات تعليم الكبار العالمية يعلم أن اللجنة المنظمة لمؤتمر طوكيو ١٩٧٢م باليابان رأت أن الدول تبخل على تعليم الكبار، وتعطيه بواقى التعليم النظامى، ولكن أى برنامج جديد لتعليم الكبار يحتاج إلى مساندة مالية كافية، وعلى الرغم من الصرخات التى يطلقها رجال تعليم الكبار بالشكوى إلا أن موضوع التمويل يواجه تجاهلا غريبا، ويعتبر الحصول على أرقام موثوق فيها حول نفقات تعليم الكبار أمرا بالغ الصعوبة حتى فى البلاد المتقدمة، وكان نتيجة هذا التعسر المالى أن أوصت المؤتمرات الدولية ومنها طوكيو ١٩٧٢ ومؤتمر باريس ١٩٨٥ الذى أوصى بتدابير الموارد المالية لأغراض التنمية، كما أوصى مؤتمر هامبورج ١٩٩٧ برصد ميزانية خاصة لتمويل تعليم الكبار على غرار أنواع التعليم الأخرى (١٤: ٨٤ - ١٤٢).

هذا ويؤكد مؤتمر «جومتين ١٩٩٠» أنه من الضرورى تعبئة الموارد المالية البشرية حكومية أو غير حكومية مع التوسع فى نطاق الدعم من القطاع العام حيث يمكن اجتذاب الموارد من الإدارات والمؤسسات الحكومية المسؤولة عن التنمية البشرية، وذلك من خلال زيادة الاعتمادات، وتدعو الحاجة إلى تمويل دولى متزايد لمساعدة البلدان الأقل نمواً فى تنفيذ خطط عملها المستقلة وفق الرؤية الموسعة للتربية الأساسية للجميع (٢١: ٨ - ١٥).

ولعل مشكلة نقص التمويل أدت إلى التفكير فى حل هذه الإشكالية من حيث هل تتولى الدولة وحدها تمويل برامج تعليم الكبار؟ أم لابد أن يتحمل الدراسون نفقات تعليمهم؟ فأوضح (نصار) ذلك قائلا: أن هناك فريقين أحدهما يرى أن الدولة يجب أن تتحمل من خلال الموازنة العامة نفقات تمويل برامج تعليم الكبار، وذلك لأن تعليم الكار وسيلة لتحقيق التوازن الاجتماعى، وأن هذه البرامج لها من الأهمية ما تتمتع به برامج التعليم النظامى، وأن تحصيل رسوم دراسية فى تلك البرامج يجعلها مقصورة على من يسدد هذه الرسوم، أما الفريق الآخر فيرى أن الدراسين لابد وأن يتحملوا نفقات تعليمهم حيث يرون أن تمويل تلك البرامج من

الموازنة العامة يعصف بمبدأ تكافؤ الفرص، حيث يؤدى إلى دعم الأغنياء مع الفقراء، إضافة إلى أن الدارس يستفيد من تلك البرامج فعليه أن يدفع ويشارك فى تمويلها، كذلك يرون أن الناس يعطون الأشياء قيمة عندما يدفعون ثمنا لها، كما أن كلفة تلك البرامج تصبح مرتفعة مع انخفاض العائد إذا تم تمويلها من الموازنة العامة (١٦٥: ١٥ - ١٦٧).

يتضح مما سبق أن برامج تعليم الكبار تتطلب التنسيق والتخطيط لتوفير المال اللازم لإنجاح تلك البرامج، وذلك لأن الكبار بمختلف مستوياتهم يعدون قوة اقتصادية لها شأنها فى المجتمع.

هذا وقد أوضح (غنيمة) أن برامج تعليم الكبار تتطلب استخدام الموارد المتاحة بصورة مكثفة، وإذا لم يتم ذلك على الوجه السليم فإن البرامج ستصبح باهظة التكاليف، ومدمرة للاقتصاد القومى حيث ينشغل الكبار عن أدواهم المجتمعية مما يسفر عن توقف حركة الإنتاج (١٦: ٢٣٦ - ٢٣٧).

كما يتضح أن البعد الاقتصادى لتعليم الكار يجب أن يحظى باهتمام كبير، وهذا ما أكده (اللقانى) قائلا حيث لايكفى على الإطلاق أن يتم تعليم الكبار بأى صور من الصور، وعلى أى مستوى دون أدنى اعتبار للعائد الاقتصادى، وذلك لأن هذه العملية تدخل فى باب الاستثمار البشرى (١٧: ١٢١).

من خلال عرض واقع تمويل برامج تعليم الكبار يتضح أن الدولة هى المسؤولة عن مصدر التمويل، وأن اختزال إنفاقه عليى محو الأمية وبعض المناشط والمجالات اللأخرى مثل مواصلة المتحررين للتعليم، إلا أن تطوير واقع تمويل برامج تعليم الكبار يتوقف على دور رجال التربية، وهذا ما أكده (شكرى عباس) قائلا يجب أن يكون لرجال التربية الدور الأساسى فى اتخاذ القرارات المالية وترجمة الخطط والمشروعات ف صورة نفقات مالية مفصلة حتى إذا نوقشت كانت مهيأة لأن تعتمد، أو تدخل عليها بعض التعديلات التى يشترك فيها رجال المال والتربية (١٨: ١٥).

هذا وقد أضافت الوثيقة المرجعية لتقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو

الأمية وتعليم الكبار جملة من التوجهات التي يمكن الاستفادة منها فى تمويل برامج تعليم الكببار لعل منها:

١ - الدولة تتحمل تمويل برامج التعليم الأساسى للكبار (الأميين) لتحقيق التوازن الاجتماعى، والعدل التعليمى.

٢- الفرد كبير يسهم فى تمويل ببرامج تعلميه عندما يرغب فى الحصول على برامج الثقافة الحرة والتنمية الذهنية والمهنية.

٣- جهات العمل تتحمل تمويل ما يقدم من برامج لتعليم الكبار، حيث أنها المستفيد الأول من ذلك، وبخاصة أن بعض المؤسسات والشركات حاليا لديها ميزانيات تقدر بالملايين للتدريب، ومن ثم ينبغى على برامجها أن تتحمل ذلك لأنها المستفيد الاول.

٤- الأطراف الثلاثة السابقة تتحمل التمويل معاً عندما توجد نوعية من البرامج تتطلب الشراكة بين هذه الأطراف فى التمويل (٦٣: ٣٧ - ٣٨).

أوجه الاختلاف بين تمويل تعليم الكبار وتمويل التعليم النظامى:

تعانى ببرامج تعليم الكبار فى معظم دول العالم من نقص فى التمويل على الرغم من التأكيد المستمر على أهمية تلك البرامج، ويعتبر التمويل الشريان المغذى للعملية التعليمية سواء أكانت نظامية وغير نظامية حتى تتحقق الأهداف المنشودة للطاقات البشرية، وقد يعود نقص التمويل فى برامج تعليم الكبار للأسباب التى أوضحها (نصار) قائلا:

- ضعف إحساس صناع القرار بأهمية تعليم الكبار مقارنة بالتعليم الظامى.
- اعتبار نفقات تعليم الكبار - فى غالب الأحيان - نفقات اختيارية.
- طبيعة برامج تعليم الكبار ذاتها حيث يتطلب تنفيذها تضامن جهود هيئات عديدة حكومية وغير حكومية، مما قد يؤدى إلى ضعف التنسيق بين تلك الجهود مما ينعكس على نقص التمويل واضطراب عملياته (١٩: ٦).

ويختلف تمويل تعليم الكبار عن تمويل التعليم النظامى كما أوضحها (نوير) فيما يلى:

- يعمل عدد من هيئة العاملين بتعليم الكبار بصفة تطوعية غير مدفوعة الأجر، والبعض الآخر يعمل لبعض الوقت ومن ثم لا يتقاضى أجراً كاملاً.
- تستخدم مرافق التعليم المدرسى وغيرها من المرافق المتاحة فى المجتمع فى تعليم الكبار، والأبنية المخصصة كليا لتعليم الكبار محدودة، ويحد هذا من تكلفة إنشاء الأبنية وصيانتها وتشغيلها.
- الملتحقون بتعليم الكبار عادة من بين المشتغلين أو العاملين فى النشاط الاقتصادى ويقلل هذا من قيمة النفقة الضائعة أو نفقة الفرصة، وهو الدخل الذى كان يمكن أن يتحقق إذا ما عمل الفرد بالإنتاج بدلا من التحاق بالتعليم.
- تنتشر وتتوزع مؤسسات إدارة وتنظيم تعليم الكبار على عدد كبير من الهيئات والوزارات على نقيض التعليم النظامى الذى غالبا ما تشرف عليه وزارة واحدة وهى وزارة التربية والتعليم، من هنا لاتندرج ميزانيات تعليم الكبار فى هيئة واحدة.
- يترابط عدد كبير من أنشطة تعليم الكبار مع بعض، وفى بعض الحالات لايمكن فصل الإسهامات المتبادلة فيما بين هذه الأنشطة المتداخلة.

وعلى الرغم من تلك الاختلافات بين ماليات التعليم النظامى وماليات محو الأمية لايعنى أن مبادىء تحليل وحساب النفقة والتمويل والعائد من التعليم المدرسى لاينطبق على التحليل المالى لمحو الأمية، ولكن الأمر يتطلب إجراء تعديلات على النماذج المستخدمة فى التحليل (٣٤: ١٠٢).

يتضح مما سبق أن تمويل برامج تعليم الكبار تمويل تشاركى تتضافر فيه العديد من الهيئات والمؤسسات والوزارات والذى يختلف بدوره عن تمويلى التعليم المدرسى والذى تختص به وزارة التعليم.

ويعتبر تمويل تعليم الكبار لم يحظ كغيره من تمويل التعليم الأخرى حيث أوضح (زاهر) أن نصيب جهود محو الأمية العملية غالبا ما يكون متواضعا بالقياس لما يصرف على أنواع التعليم الأخرى، ولا يتكافأ مع حجم مشكلة الأمية، لذا فزيادة المخصصات المالية لمحو الأمية بالدرجة الكافية يعنى البحث عن مصادر وموارد مالية جديدة مثلما يعنى عدالة توزيع اعتمادات التعليم بما يرد للأميين حقهم فى التعليم (٢٠: ٣٣).

وقد أضاف (بول برتلسن) أنه ما دامت هناك منافع تعود بشكل غالب على الشركات أو مواقع محلية لأفراد ما فقد وجب على هؤلاء أن يتحملوا المصاريف إما مباشرة أو سداداً لديون التعليم (٢٢: ٢٢٠).

يتضح مما سبق أن تمويل برا مج تعليم الكبار تختلف عن تمويل برامج التعليم النظامى حيث ينظر للأول على أنها تأخذ بواقى ما يصرف على الثانية، وهنا يظهر الاحتياج الشديد للبدائل والتى يمكن أن تمثل المخرج لأزمة تمويل تعليم الكبار.

ثانيا: خبرات بعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار:

١- خبرة كندا:

يُعد التمويل العائق الأساسى فى وجه فرص تعليم مدى الحياة كفء، والذى يتم توفيره داخل الجامعات، وقد أدركت الحكومة الكندية ذلك من خلال تبنيها لتصريح وأجندة هامبورج ١٩٩٧م للمستقبل، وبدأ التصريح والأجندة فى مناقشة قضايا تعوق تعليم مدى الحياة من خلال فكرة رئيسة تحت عنوان (اقتصادات تعليم الكبار)، ومما ذكرته كندا فى هذه الأجندة لتحسين ماليات تعليم الكبار ما يلى (٦٨):

١- مساهمة كل من المؤسسات المالية والمنظمات الحكومية وغير الحكومية ومساهمة القطاع الخاص والمتعلمين أنفسهم فى تمويل تعليم الكبار.

٢- السعى للاستثمار كما اقترحت اللجنة للتعليم للقرن الحادى والعشرين من خلال تخصيص حصة مساوية للتعليم خاصة بتعليم الكبار.

٣- اقتـراح أن تخصص كل وزارة (زراعة - صـحة - تنمـية) حصـة من ميزانيـاتها الخاصـة لبرامج تعليم الكبار باعـتبار ذلك اسـتثمـار للإنتاج فى شتى مـجالات المجتمع.

٤- تخـصيص حـصة مـساوية مـن مصـادر التعليـم فى مـجـال تعليم المرأة لضمـان مشاركتها التامة فى مختلف مجالات العلم والمعرفة.

٥- تعزيز مـا ورد فى إقرار منظمـة العمل الدولية (١٤٠) لـعام ١٩٧٤ فمـا يختص بإجازات التعليم المدفوعة.

٦- تشجيع المشاركة المجتمعية فى تعليم الكبار من خلال المبادرات المجتمعية الخلاقة والتى تركز على قوة وقدرات كل أفراد المجتمع.

٧-مقـايضة الديون الحاليـة للدول المتقدمـة وتحويلها إلى اسـتثمارات فى مـجالات التنمية البشرية فى الدول النامية.

كل هذه الاقتراحات لم تتم تطبيقهـا، فما زال هناك نقص فى التمويل الخاص برامج تعليم الكبار فى أونتاريو(Ontario).

كما يوجد نموذج كندى آخر متـمثل فى دبلوم تعليم الكبار بكلية الآداب والفنون التطبيـقية جامعـة وادى فريزر، حيث تعتـمد الكلية على مصـادر تمول لبرنامج تعليم الكبار من خـلال الحكومة الفيدراليـة والحكومة المحلية، إضافـة إلى الرسوم التى يتم تحصيلهـا من الطلاب نظير الاستفادة من البـرامج التعليمية المقدمـة، هذا وقد اتجهت الدولة إلى التمويل المحلى من خلال قيام الأقاليم المحليـة بإصدار أسهم محلية لتلبية الموارد المالية اللازمة للعملية التعلمية (٦٩).

٢- خبرة الولايات المتحدة الأمريكية (٧٠):

ينقسم التمويل فى مـجال تعليم الكبار فى أمريكا إلى الحكومة الفيـدرالية، إضافة إلى المعونات المحلية والهبات التى تمنحها الولايات.

إن العبء الأكبـر يقع على عاتق الحـكومة الفيـدرالية، والتى تسـاهم بما يزيد عن

ويمكن تحقيق البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار من خلال:

- تقديم الدعم المالى من خلال أرباب العمل فيما يتعلق بتكلفة التدريب المهنى، وذلك لما للتدريب من أثر فعال وملائم مع الحاجات الصناعية والزراعية، وهذا يستوجب مشاركة أرباب العمل فى وضع سياسات التدريب الحرفى لغرض ضريبة تدريب تطوعية، إضافة إلى إمكانية الحصول على الدعم المالى فى شكل مساعدات ثنائية أو متعددة لمشروعات محددة أو من هيئات خيرية (٢٥: ٢٤).

هذا وقد أضاف (طنش) العديد من الموارد لبرامج محو الأمية تأخذ عدة أشكال تتمثل فى:

- قيام الهيئات والمؤسسات بتقديم بعض موظفيها للعمل فى البرامج على أن تتحمل مكافآتهم ومرتباتهم.
- تيسير استخدام وسائل الاتصال والمواصلات، بحيث تتحمل جهة ما نفقات استخدام التليفونات أو تقديم سيارتها للعاملين أو الدارسين.
- الدعم الإعلامى، وذلك بأن يتم الإعلان عن البرامج مجاناً فى الصحف والمجلات والإذاعة والتليفزيون، أو تخفيض تكلفة الإعلان.

وأضاف (عباس) أنه يمكن تطبيق مبدأ الفعالية دون التأثير على مستوى المخرجات، وذلك بتوفير البدائل الآتية (٢٧: ١٦):

- ضغط المصروفات حتى لاتصبح الخدمات الإدارية عبئا ثقيلا على ميزانية البرامج.
- الحد من المصروفات الخاصة باستغلال المياه والكهرباء والأدوات والوسائل التعليمية.
- ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية لخفض النفقات إلى أقل حد ممكن.
- البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار مع عدم خفض الجودة هذا، وقد أضافت (السحماوى) مصادراً لتمويل التعليم يمكن الاستفادة منها فى بدائل تمويل برامج تعليم الكبار كان من أهمها (٢٨: ٢١١-٢١٢).

- تمويل التعلم عن طريق المجتمعات المحلية والتى يمكن أن توفر موارد من عدة طرق هى:

- وضع رسوم يحصل من المواطنين عند تعاملهم مع أجهزة التعليم بالمحافظة وذلك من المؤسسات التجارية والصناعية والخدمية بنسب محدودة.

- فرض إتاوات مقابل الانتفاع بالمرافق العامة.

- فرض رسوم على النقل الداخلى والخارجى لمنتجات المحافظة.

- تشجيع الأهالى على التبرع بكافة الوسائل، وذلك بالتوعية ونشر المعلومات الخاصة بالجانب المالى للتعليم.

بينما يشير (فيصل محمد) إلى أن هناك صوراً متعددة للتمويل غير الحكومى يمكن الاستفادة منها فى تمويل برامج تعليم الكبار تتمثل فى: (٢٩: ٦٢-٦٣).

- التبرعات والهبات: حيث تلجأ الدول إلى حث الأفراد القادرين والهيئات ورجال الأعمال على التبرع للتعليم، وبتقديم الأموال أو الأجهزة والمعدات، أو إقامة المبانى، والتبرع بالأرض وتسمى هذه الجهود الذاتية.

- إسهامات القطاع الخاص حيث يمكن استثمار أفراد أو هيئات يكون ناتجة عن فتح مؤسسات تعليمية سواء نظامية أو غير نظامية.

- مساهمة مؤسسات الإنتاج فى الإنفاق، إضافة إلى إيرادات الأملاك العقارية والصناعية والنقدية وغيرها.

ويمكن استقطاب التمويل وتطبيق كافة البدائل السابق ذكرها على برامج تعليم الكبار، كما يمكن أخذه من الكبار أنفسهم ومن وحدات الحكم المحلى، وهذا ما هو سائد فى جميع دول العالم حيث أشارت (دعاء عثمان) قائلة أن هناك مصادر غير حكومية تتمثل فى (٣٠: ١٤٧).

- مصروفات واشتراكات حصيلة المبيعات والإعلانات، إضافة إلى تبرعات الجمعيات الخيرية، ومنح قروض الهيئات والمنظمات الدولية والأجنبية.

ويتضح مما سبق أن تمويل التعليم بصفة عامة وبرامج تعليم الكبار بصفة خاصة أمر فى غاية الأهمية، وذلك لإنجاح العملية التعليمية، والتى بدأ التفكير وإعادة النظر فى هيكلتها فى الوطن العربى، تلك الهيكلة اقتضت الأخذ بعدة اعتبارات أهمها (٣١: ١٥٦):

- تبنى هياكل مالية مرنة تحقق العدالة والمساواة فى توزيع الاعتمادات المالية الحالية.
- زيادة الاعتماد على التمويل الذاتى.
- إعادة صياغة الأولويات القومية بحيث يأخذ التعليم حقه من الناتج المحلى الإجمالى والإنفاق العام.
- تحريك حماسة الجمهور والمبادرات الشخصية للمشاركة فى تمويل التعليم العربى.
- الانفتاح على مبادرات المجتمع المدنى والقطاع الخاص .
- الاستفادة من منجزات الثورة المعلوماتية فى مجالات التعليم النظامى وغير النظامى إلى تخفيض تكلفة التعليم إلى أقصى حد ممكن.
- التفكير فى صيغ وأساليب فاعلة لتجسير الفجوة بين مؤسسات التعليم المدنى والقطاع المحلى.

وبعد استعراض البدائل غير التقليدية التى طرحت فى مجال تعليم الكبار أو للتعليم النظامى والتى يمكن الاستفادة منها فى تمويل تعليم الكبار، مع الأخذ فى الاعتبار بأن البدائل التى يمكن أن تسهم بها الشركات للأفراد لاتضيع، بل يعود استثمارها على تلك الهيئات والمؤسسات حيث أشار (الطنوبى) قائلا أن برامج محو الأمية أكثر اقتصادية من برامج التعليم النظامى، وأن ما ينفقه أصحاب المصانع أو المزارع على تعليم الأفراد لديهم فى برامج محو الأمية الوظيفية يكون أكثر عائدا على المدى البعيد (٣٢: ٦٤).

وأضاف (بول برتلسن) لوناً جديداً للبدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار أطلق عليه ضرائب على المنتجات الأولية، حيث إن نجاح الدول االنامية فى اتفاقها على أن تجعل البلاد المتقدمة تدفع تكاليف ما يسمى بضرائب التدريب على

المنتجات التى لاتستطيع البلاد الغنية مطلقا أن تنتج بدائل لها (٣٣: ٢٢٢).

وأشار (عباس) أنه يمكن الاستعانة بالتمويل التضخمى، ويعنى ذلك زيادة النقود والائتمان دون أن تصاحب زيادة مماثلة فى معدل الإنتاج، وأوجب على المسؤولين الذين يبحثون عن بدائل جديدة لتمويل برامج تعليم الكبار مراعاة ما يلى:

١- طرق التمويل: ويعنى بها الأساليب التى يحسن اتباعها للحصول على المال اللازم من المصادر المختلفة سواء أكانت كتابة طلب خاص للجهات الرسمية، أم طلب إذن خاصة بجمع التبرعات بحيث تستوفى الأوضاع القانونية الشكلية التى لا غنى عنها فى المسائل المالة.

٢- أوقات التمويل: فمن الضرورى أن نختار الوقت المناسب للحصول على الأموال من المصادر المختلفة خاصة فى حالة الإسهام المحلى، ويراعى فيها دائما مواعيد الحصاد والجنى وتسويق الحاصلات.

٣- ضرورة العمل على توفير الضمانات التى تؤدى إلى استمرار التمويل من المصادر المختلفة، وإلا تجمدت المشروعات وانعدمت فائدتها مع تحديد دور كل مصدر وأنواع البرامج التى تمولها (٣٨: ٣٤١ - ٣٤٣).

يتضح مما سبق أن البدائل التى يمكن أن تتبناها الدولة لتعزيز تمويل تعليم الكبار سواء تبنى تلك البدائل أو الحد من نفقات النظام التعليمى من حيث تقليل معدلات الرسوب والتسرب، ورفع كفاءة المعلم وغيرها من داخل منظومة العملية التعليمية، أو الحد من النفقات باتباع أساليب إدارية أكثرها نجاحاً فى الربط بين النفقة وصرفها وحسن المتابعة والتقويم للعمل الإدارى إلى غير ذلك من هذه البدائل.

الدراسة الميدانية:

أولاً: لمعرفة أى المحاور أكثر تأييداً لدى عينة المعلمين، قام الباحث بترتيب المحاور وفق ما يلى:

جدول رقم (٢)

يوضح ترتيب محاور الاستبانة حسب المتوسط الحسابى المرجح بعد العبارات والانحرافات المعيارية

م	المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابى	المتوسط الحسابى المرجح بعدد العبارات	الإنحراف المعيارى	الترتيب
١ـ	محور بدائل تتبانها الدولة.	١٩	٩,٠	٢,٥٨	٥,٦٠	الأول
٢ـ	محور بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى.	١٥	٣٧,٦١	٢,٥١	٥,٥٥	الثانى
٣ـ	محور بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى.	١٥	٣٦,٢٢	٢,٤١	٤,١٣	الثالث

يتضح من الجدول السابق أن محور «بدائل تتبانها الدولة» احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٥٨) درجة وانحراف معيارى (٥,٦٠) درجة بينما جاء محور تقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٣٧,٦١) درجة، وانحراف معيارى (٥,٥٥) درجة، وأخيراً جاء محور تقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٣٦,٢٢) درجة، وانحراف معيارى (٤,١٣) درجة.

من خلال النتائج السابق ذكرها يتضح أن المحور الخاص بتبنى البدائل الجديدة أمر طبيعى وضرورى أن يحتل المرتبة الأولى، وذلك لأن الدول المتقدمة والنامية تبخل على تعليم الكبار وتعطيه بواقى التعليم النظامى، وأن البحث عن بدائل جديدة يعيد هيكلة نظام التعليم، ويحقق المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص، وهذا ما أكد عليه (السنبل) من ضرورة تحريك الجمهور والمبادرات الشخصية فى تمويل التعليم، والانفتاح على مبادرات المجتمع المدنى والقطاع المحلى، كما اتفقت هذه النتيجة إلى

ما دعا إليه (فهمى) من الاهتمام بالفئات الأكثر احتياجاً، وتقديم فرص متكافئة فى التعليم أدى بالضرورة إلى ضغوط شديدة على ميزانية الدول، مما جعلها تفكر فى استحداث أساليب ووسائل جديدة للتمويل من ناحية، وترشيد الاستهلاك من داخل النظام الإدارى والتعليمى معاً، كما اتفقت هذه النتيجة مع ما نادى به (مختار حمزة وآخرون) من أنه لا سبيل للتغلب على هذه المشكلة التمويلية إلا بإيجاد مصادر جديدة إضافية، وترشيد الإنفاق.

ثانياً: ترتيب العبارات داخل المحاور حسب درجة أهميتها من وجهة نظر عينة المعلمين:

(١) المحور الأول: بدائل تتبناها الدولة:

خصص الباحث تسع عشرة عبارة تناولت تلك البدائل، وأخضعها للأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة المعلمين.

جدول رقم (٣)

رأى عينة المعلمين فى البدائل التى تتبناها الدولة

م	العبارات	المتوسط الحساب	الإنحراف المعيارى	الترتيب
٧-	إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال فى المساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجاً.	٢,٧٩	٠,٤٩	الأول
١٦-	تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار.	٢,٧٦	٠,٤٩	الثانى
١٠-	الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة ١٩٩١، والتى نصت على أن تعليم الكبار مسؤولية قومية تلتزم بها جميع الجهات.	٢,٧٤	٠,٥٦	الثالث
١٣-	منح الدارسين فى المؤسسات الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك يتم تسديدها بعد محو أميتهم.	٢,٧٢	٠,٥٧	الرابع

م	العبارات	المتوسط الحساب	الإنحراف المعيارى	الترتيب
٤٩-	إزالة المعوقات الروتينية لدعم برامج تعليم الكبار فى المجتمع.	٢,٧٠	٠,٥٦	الخامس
٤٨-	تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار فى المجتمع.	٢,٦٧	٠,٦٣	السادس
٣٤-	الاستفادة من التجارب الناجحة فى تمويل برامج تعليم الكبار.	٢,٦٦	٠,٦١	السابع
١٩-	تبنى فكرة إنشاء مؤسسة أهلية تمول من قبل الهبات والتبرعات لدعم الفقراء من الدارسين.	٢,٦٥	٠,٦٤	الثامن
٢٥-	بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناتجة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع.	٢,٦٣	٠,٦٤	التاسع
٣٧-	الاستفادة من وسائل الإعلام فى رفع شعار كوبا على كل أمى أن يجد له معلماً، وعلى كل معلم أن يجد له أمياً يتولى تعليمه.	٢,٦١	٠,٦٨	العاشر
٢٢-	تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير، وذلك بتكريمهم أمام المجتمع.	٢,٦٠	٠,٧٠	الحادى عشر
٢٨-	الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسيف واليونكسو فى إنجاح برامج تعليم الكبار	٢,٥٤	٠,٧١	الثانى عشر
٣١-	الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار.	٢,٥٢	٠,٦١	الثالث عشر
٤٦-	التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة بكفاءة.	٢,٥١	٠,٦٩	الرابع عشر
٤٧-	تنمية التعاون والشراكة بين مؤسسات المجتمع المدنى والهيئة العامة لتعليم الكبار.	٢,٥٠	٠,٧٦	الخامس عشر
٤٠-	فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية.	٢,٩	٠,٧٢	السادس عشر
٤٣-	إنشاء مجالس متخصصة فى الهيئة العامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات.	٢,٣٧	٠,٧٣	السابع عشر
٤-	توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية.	٢,٣٢	٠,٨٤	الثامن عشر
١-	فرض ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضى وشراء السيارات.	٢,٢٣	٠,٨١	التاسع عشر
	الإجمالى	٢,٥٨	٥,٦٠	الأول

لاحظ من الجدول السابق ما يلى:

أن العبارة رقم (٧) «إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال فى المساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجاً» احتلت المرتبة الأولى فى البدائل التى تمكن أن تتبناها الدولة بمتوسط حسابى (٢,٧٩) درجة، وانحراف معيارى (٠,٤٩) درجة، ويرجع ذلك إلى أن تمويل برامج تعليم الكبار يجب أن يكون تشاركى تتضافر فيه جهود العديد من المسؤولين والجهات والهيئات بما فيها مساهمات رجال الأعمال، وتتفق هذه النتيجة مع ما دعا إليه (الصدفى وآخرون) من ضرورة إنشاء مؤسسة تمول من قبل رجال الأعمال لمساندة ذوى الحاجة من الطلاب فى التعليم الجامعى، كما أكد (إبراهيم) أن التعليم فى المناطق الأكثر احتياجاً لاينبغى النظر إليه من زاوية تحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية فقط، بل هو أمر ضرورى من منظور التنمية الاقتصادة (٤٢: ١١٣).

- جاءت العبارة (١٦) والتى تنص على «تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار» وترجع أهمية العبارة إلى أن القطاع الخاص يمثل خط الدفاع الثانى للدولة بعدما تضاءلت جهود الحكومات وتراجعت، وهذا ما أكده (بول برتلسن) من أنه ما دامت هناك منافع تعود بشكل غالب على الشركات أو مواقع محلية لأفراد ما فقد وجب على هؤلاء أن يتحملوا بعض المصاريف، كما اتفقت هذه النتيجة مع ما دعا إليه (فيصل) أنه لابد من إسهامات القطاع الخاص، حيث يمكن استثمار أفراد أو هيئات تكون ناتجة عن فتح مؤسسات تعليمية سواء نظامية أو غير نظامية.

- احتلت العبارة (١٠) والتى تنص على «الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة ١٩٩١م، والتى تنص على أن تعليم الكبار مسؤولية قومية تلتزم بها جميع الجهات، وهذا ما أكده (جعفر) من أن ضرورة العمل فى تعليم الكبار لابد وأن ينطلق ن خلال العمل الجماعى الذى تشارك فيه جميع الجهات الحكومية والشعبية والتنظيمات الحزبية والسياسية والقطاعات المختلفة كل وفق قدراته وإمكاناته

(١٤٧:٤٣)، حيث نص قانون (٨) ١٩٩١م أن مسؤولية الهيئة تنظيمية إشرافية للعمل وليست تنفيذية بشكل كامل فلابد من تضافر الجهود وفقاً للخطة العامة لتعليم الكبيار وطبقاً لأحكام القانون.

- جاءت العبارة (١٣) والتى تنص على «منح الدارسين فى الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك الوطنية يتم تسديدها بعد محو أميتهم» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة وانحراف معيارى (٠,٥٧) درجة، وتتفق هذه النتيجة مع ما دعا إليه أحمد فؤاد حلمى من أن تمويل التعليم يطرح الاستفادة من الموارد الممكنة التى تستطيع أن تمد التعليم المال اللازم سواء من ميزانية الدولة أو السلطات المحلية، أو الضرائب الخاصة، أو القروض التى يمكن أن تتم لهذه الغاية، عندئذ يمكن للدولة أن تتبنى هذه الفكرة حتى تسير على موظفى الحكومة مواصلة تعليمهم بعد محو أميتهم دون أدنى عوائد ربحية مع التيسير على هؤلاء الموظفين وقت سدادهم.

- احتلت العبارة (٤٩) والتى تنص على «إزالة المعوقات الروتينية أمام المتبرعين عينياً أو مادياً، المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٧٠) درجة، وانحراف معيارى (٠,٥٦)، ويرجع أهمية البند أن أهل الخير كثيرين، ويرغبون فى التبرع لمثل هذه المشروعات فيجدون المعوقات أمامهم على الرغم من حصول الهيئة العامة لتعليم اللكبار حرية فى تنفيذ السياسات الخاصة بالمجال، كما حصلت الهيئة على فتوة من دار الإفتاء بجواز صرف زكاة المال على مشروعات محو الأمية.

- جاءت العبارة (٤٨) والتى «تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار فى المجتمع» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٦٧) درجة، وانحراف معيارى (٠,٦٣) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن المؤسسات الإنتاجية فى المجتمع كثيرة ومتنوعة، ويمكن أن تتحمل أعباء من يعملون بداخلها وسيعود النفع على تلك المؤسسات فى المقام الأول حيث أثبتت «معظم الدراسات التى أجريت على استخدام الاستراتيجيات التعليمية فى المجالات الإنتاجية أن الأفراد ذوى المستويات

التعليمية يؤدون أعمالاً أفضل من غيرهم، أى ينتجون ويصنعون أكثر وأفضل من غيرهم الأقل تعليماً أو الأميين فى وحدة زمنية مماثلة» (٤٤: ٢٣)، كما أكد فيصل محمد على ذلك حيث أن المؤسسات الإنتاجية يمكن أن تعقد اتفاقات تعاون تعود بالنفع على الطرفين من جهة المؤسسة الإنتاجية والمؤسسة التعليمية مهما كان نوعها سواء تعليم نظامى أم غير نظامى.

- احتلت العبارة (٣٤) والتى تنص على «الاستفادة من التجارب الناجحة فى تمويل برامج تعيلم الكبار» المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٦٦) درجة، وانحراف معيارى (٠,٦١) درجة، حيث يجرى تعويض نقص الموارد المالية عن طريق استقطاب التمويل من المشروعات الصناعية والتجارية، ومن الكبار أنفسهم، ومن وحدات الحكم المحلى وهذا الاتجاه سائد فى جميع دول العالم، وهذا ما أكدته دعاء عثمان فى دراستها.

- جاءت العبارة (١٩) والتى تنص على «تبنى فكرة إنشاء مؤسسات أهلية تمول من قبل الهبات والتبرعات لدعم الفقراء من الدراسين» فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,٦٥) درجة، وانحراف معيارى (٠,٦٤) درجة، وهذا البديل تلجأ الدول إليه عن طريق حث الأفراد القادرين على التبرعات والهبات، وتقديم الأموال أو الأجهزة والمعدات أو إقامة المبانى أو التبرع بالأرض، ويسمى هذا المصدر بالجهود الذاتية، وهذا ما أكده فيصل محمد على.

- احتلت العبارة (٢٥) والتى تنص على «بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناتجة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع» المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، وانحراف معيارى (٠,٦٤) درجة، حيث لم يقتصر الأمر على تعليم القراءة والكتابة ولكن بعد التمكن من القرائية يتوجه الدارس إما إلى المهارات الحياتية العملية ويتقن تلك المهارات ويتعلم حرفة تعود عليه بالنفع، وإما التوجه إلى المهارات العلمية، فمثل هذه المنتجات يمكن الاستفادة منها فى دعم وتعزيز تلك البرامج والعمل على إنجاحها.

- جاءت العبارة (٣٧) والتى تنص على «الاستفادة من وسائل الإعلام فى نشر شعار كوبا على كل أمى أن يجد له معلماً، وعلى كل معلم أن يجد له أمياً يتولى تعليمه» فى المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢,٦١) درجة، وانحراف معيارى (٠,٦٨) درجة، وترجع أهمية هذا البديل من أهمية وسائل الإعلام، وما لها من دور إيجابى فى تحفيز الكبار على التعلم، وهذا البديل دعوة لحسن استغلال الإعلام بشتى صوره وأنواعه مع الاستفادة من التجارب الرائدة فى ذلك مثل تجربة كوبا.

- احتلت العبارة (٢٢) والتى تنص على «تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير، وذلك بتكريمهم أمام المجتمع» المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابى (٢,٦٠) درجة، وانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، وترجع أهمية هذا البديل فى بث الحمية والحماس فى الجهود الذاتية أمام أهل الخير، حيث يمكن بتكريمهم فى كافة وسائل الإعلام من قبل المسؤولين فى المنطقة التى ينتمون إليها.

- جاءت العبارة (٢٨) والتى تنص على «الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونيسيف واليونسكو فى إنجاح برامج تعليم الكبار» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٤) درجة، وانحراف معيارى (٠,٧١) درجة، ويرجع أهمية هذا البديل فى الاستفادة المقدمة لكثير من الدول وخاصة النامية، والتطلع ما يحدث فى المجال فى الدول المتقدمة.

- احتلت العبارة (٣١) والتى تنص على: «الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار» المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦١) درجة، ويرجع أهمية البديل إلى أن الوقف الدينى يمكن أن يؤدى دوراً مهماً فى حفز وتشجيع الدارسين على مواصلة التعليم، إضافة أنه يمكن أن يكون مصدراً مهماً فى تمويل البرامج، وقد أخذت الهيئة العامة لتعليم الكبار فتوى من دار الإفتاء المصرية بحق صرف أحد مصاريف الزكاة والصدقات على برامج تعليم الكبار.

- جاءت العبارة (٤٦) والتى تنص على التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة

بكفاءة «فى المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابى (٢٢,٥١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، ويرجع أهمية البديل فى وضع الخطة طبقا للإمكانات المتيسرة لا بالقدر الذى يتناسب مع الاحتياجات الميدانية، وهذا ما أكد عليه طنش.

وجاءت العبارة (٤٧) والتى تنص على «تنمية التعاون والشراكة بين مؤسسات المجتمع المدنى والهيئة العامة لتعليم الكبار» المرتبة الخامسة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٥٠) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٦) درجة، ويرجع أهمية البديل إلى أن الدور الفعال والإيجابى للمجتمع المدنى والذى يمثل خط الدفاع الثانى للدولة بعدما تضاءلت جهود الحكومات وتراجعت، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة ممدوح الصدفى وآخرين حيث توصلوا إلى تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلى عن طريق إنشاء مشروعات إنتاجية مشتركة يخصص دخلها لزيادة الموارد المالية للتمويل الجامعى.

وجاءت العبارة (٤٠) والتى تنص على «فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية» فى المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٤٩) درجة، وانحراف معيارى (٠,٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن دخول الأفواج السياحية عالية، وليس من المستحب أن تأتى جموع السياح فى الفنادق وتجد العمالة المصرية لا تقرأ ولا تكتب، وأن برامج تعليم الكبار معطلة، من هنا ترى الدراسة فرض تلك الضرائب الخاصة بتمويل تلك البرامج والعمل على إنجاحها.

احتلت العبارة (٤٣) والتى تنص على «إنشاء مجالس متخصصة فى الهيئة العامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات» المرتبة السابقة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٣٧) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٣) ويرجع أهمية البديل أن هناك أفراداً كثيرين يرغبون فى التبرع ولكنهم لايعلمون المختصين فى المجال حتى يتضمنوا وصول هذه التبرعات فى مكانها!!، من هنا جاء أهمية هذا البديل وخاصة أن هناك وفرة فى الموظفين وانتشار ما يسمى بالبطالة المقنعة، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة ممدوح الصدفى وآخرين والتى تمثلت فى إنشاء مؤسسة أهلية تمول من قبل رجال الأعمال والتبرعات والهبات.

جاءت العبارة (٤) والتي تنص على «توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية» في المرتبة الثامنة عشرة بمتوسط حسابي (٢,٣٢) درجة، وانحراف معياري (٠,٨٤) درجة، ويرجع سبب تأخير هذا البديل في أن البلد تمتلىء بكثرة الطوابع ومعونات الشتاء وغيرها، فقد ينظر البعض أن ما أكثر الطوابع ولكن ما مدى تفعيل نواتج تلك الطوابع في مجال تعليم الكبار، لذا تقترح أن يكون هناك طابع يختص بشؤون تعليم الكبار بعيد عن أي طوابع أخرى.

احتلت العبارة (١) والتي تنص على «فرض ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضي وشراء السيارات «المرتبة التاسعة عشرة بمتوسط حسابي (٢,٣٢) درجة، وبانحراف معياري (٠,٨١) درجة، ويرجع أهمية البديل في أن الفئات الأكثر ثراء في المجتمع والذين ينفقون أموالهم الكثيرة في أمور الحياة والتي منها شراء الأراضي والمتاجرة فيها وشراء السيارات فليس هناك مانع في فرض ضريبة ليست كبيرة لمساعدة الفئات المهمشة والأكثر احتياجاً في المجتمع لمواصلة تعليمهم، وتوفير برامج تعليم الكبار الفنية باحتياجاتهم ومتطلباتهم.

المحور الثاني: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي:

احتل محور البدائل المخصصة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي المرتبة الثالثة، وخصص الباحث لهذا المحور خمس عشرة عبارة، وتم إخضاعها للأوزان النسبية لإيجاد متوسطاتها الحسابية وانحرافتها المعيارية، وذلك لترتيبها حسب أهميتها، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٤)

يوضح رأى عينة المعلمين فى البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى

م	العبارات	المتوسط الحساب	الانحراف المعيارى	الترتيب
٢	استخدام وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالة فى تنفيذ البرامج.	٢,٧٠	٠,٦٠	الأول
٥	التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.	٢,٦٣	٠,٦٢	الثانى
١١	الحد من ظاهرة التسرب من برامج تعليم الكبار.	٢,٦٢	٠,٦٦	الثالث
١٤	تأهيل الفئة غير التربوية العاملة فى مجال تعليم الكبار.	٢,٦١	٠,٧٠	الرابع
٨	تبنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة.	٢,٦١	٠,٧٠	الرابع مكرر
١	خفض نسب الرسوب للدارسين.	٢,٥٦	٠,٦٩	السادس
٢٣	البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار.	٢,٥٥	٠,٧٤	السابع
٤٤	تبنى أنماط غير تقليدية مثل التعليم من بُعد والتعليم الموازى.	٢,٥٠	٠,٦٧	الثامن
٣٨	وضع نظام جديد لأجور الإداريين يقوم على الكفاءة.	٢,٥٠	٠,٦٧	الثامن مكرر
٢٠	ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية.	٢,٢٨	٠,٨٨	العاشر
٣٥	وضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التى يمتلكونها.	٢,٢٧	٠,٨٢	الحادى عشر
٢٩	الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر.	٢,١٧	٠,٨٦	الثانى عشر
١٧	أن يتحمل الدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة فى حالة بقائه للإعادة خاصة من القطاع الحكومى.	٢,١٥ ٢,٠٥	٠,٨٨ ٠,٩٠	الثالث عشر
٣٢	زيادة وقت التعليم للدارسين بمراكز التعليم والتدريب	٢,٠١	٠,٩٠	الرابع عشر
٢٦	زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً.			الخامس عشر
	الإجمالى	٢,٤١	٤,١٣	الثالث

يتضح من الجدول السابق أن محور البدائل غير التقليدية لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى احتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة، وبانحراف معيارى (٤,١٣) درجة، وترجع أهمية المحور لأهمية الجانب التعليمى فى تسيير ونجاح البرامج الخاصة بتعليم الكبار، كما يرجع أهمية إبراز المحور فى عدم وجود موارد مالية كافية قد يؤدى إلى تغيير فى خطة التعليم، وهذا ما أكده سيف الدين فهمى (٤٥ : ٣٢٦) وذلك لأن مستقبل المدنية الحديثة يتوقف على مساعدة الإدارة التعليمية على التغيير المرغوب فيه، والعمل على التوافق مع هذا التغيير، وهذا ما أكده سليمان (٤٥ : ١٠).

احتلت العبارة رقم (٢) والتى تنص على «استخدام وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالية فى تنفيذ البرامج» المرتبة الأولى فى المحور بمتوسط حسابى (٢,٧٠) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٠) درجة، وذلك لأن استخدام الوسائل التكنولوجيا تجلب العديد من الفوائد منها تحقيق أقصى استفادة من ميزانية المراكز البحثية، وتحقيق أفضل استخدام وأقصى عائد من الأجهزة المعملية، وهذا ما أكده محمد إبراهيم بلح (٤٦ : ١٠).

جاءت العبارة رقم (٥) والتى تنص على «التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٢) درجة، ويرجع أهمية البديل من الشكوى المتكررة من حشو المناهج وإلزامية الدارسين بها، فمن الأفضل الانتقال بالدارس الكبير من مرحلة التعليم إلى مرحلة التعلم والانطلاق لأن عقله وخبرته كبيرة، وهذا ما أكده المصيلحى قائلاً «بأن الكبار لديهم مدى أكبر وأعرض من الخبرة، وأن أنماط تفكير الكبار تبدو واضحة ومحددة» (٤٧ : ١٨٥).

احتلت العبارة (١١) والتى تنص على «الحد من ظاهرة التسرب من برامج تعليم الكبار» المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٦٢) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٦) درجة، وذلك لأن التسرب يشكل ما يطلق عليه الفاقد أو المهدور فى التعليم لما

يترتب عليه من ضياع للجهد والمال الذى ينفق عليه، وهذا ما أكده درويش (٤٨ . ٤٩٨).

جاءت العبارة (١٤) والتى تنص على «تأهيل الفئة غير التربوية العاملة فى مجال تعليم الكبار»، فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٦١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن الفئة غير المؤهلة تربوياً فى مجال تعليم الكبار تؤثر بالسلب فى إنجاز العمل، وذلك لأنه بقدر ما تكون الاتجاهات إيجابية بقدر ما يكون ثمة تأثير قوى وكبير على معدلات المشاركة فى برامج تعليم الكبار، وهذا ما أكده المصيلحى فى دراسته (٤٩: ١٨٣).

احتلت العبارة رقم (٨) والتى تنص على «تبنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة» المرتبة الرابعة مكررة بمتوسط حسابى (٢,٦١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن السياسة التعليمية لابد وأن تتصف بأنها دينامية ومرنة، وأنها قابلة للتطبيق، وأن لها وظيفتها التفسيرية والتوجيهية، ويتم بناؤها فى ضوء أهداف متفق عليها، وهذا ما أكده بكر (٥٠: ٣) عندئذ تؤثر مرونة السياسة التعليمية فى التوظيف الأمثل لميزانية البرامج المراد تحقيقها فى مجال تعليم الكبار.

جاءت العبارة (٤١) والتى تنص على «خفض نسبب الرسوب للدراسين» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٦) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، حيث إن رسوب الدارسين يقف وراءه جملة من العوامل منها ضعف وجود الحوافز وصعوبة الامتحانات، وقصور فى تأهيل المعلمين، وهذا ما أظهرته دراسة عبدالعظيم السعيد مصطفى (٥١: ٣٢٢)، وعندما يتم معالجة الأسباب السابق ذكرها فإن ذلك يعود بالنفع وبتوافر الميزانية التى تهدر بدون طائل، عندئذ يكون نجاح برامج تعليم اللكبار من الممكن تحقيقه.

احتلت العبارة (٢٣) والتى تنص على «البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار» المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٥٥) درجة،

وبانحراف (٠٧٤) درجة، ويرجع أهـمية البديل فى تطبيق مـبدأ الفعاليـة دون التأثير على مستوى المخرجات، وهذا ما أكده شكرى عباس فى دراسته.

جاءت العبارة (٤٤) والتى تنص على تبنى أنماط غيـر تقليدية مثل التعليم من بعد والتـعليم الموازى «فى المرتبة الـثامنة بمتـوسط حسـابى (٢,٥٠) درجة)، وبانحـراف معيارى (٠,٦٧) درجـة، ويرجع أهمية البديل فى التعليم من بعـد وغيره من الأنماط الأقلل تكلفـة وأكثر فـعاليـة فى أنها تعـتمـد على مقـومات التـعليم الحقيـقى، وفى مقـدمتهـا تحويل التعليم إلى تعلم ذاتى ودراسـة ذاتية من أجل الوصـول بالتعليم إلى كل راغب مهما كانت ظروفه الاقتصادية، كما أن هذه الأنماط لاترهق الميزانية وتعمل على المحافظة للتمويل المتاح.

احتلت العـبارة (٣٨) والتى تنص على «وضع نظام جديد لأجـور الإداريين يقوم على الكفـاءة» المرتبة الثامـنة بمتوسط حسـابى (٢,٥٠) درجة، وبانحـراف معـيارى (٠,٦٧) درجـة، ويرجـع أهمـيـة البـديل أن القطاع الإدارى قطاع عـريض يرهق الميزانيـات وتسوده اللامبالاة والاعـتماد على الآخرين، فـعندما يقترن الأجـر بالعمل عندئذ يصبح هناك حرص على المحافظة علـى المال العام، ويتحقق بذلك بديل تقليل الكلفة.

جاءت العـبارة (٢٠) والتى تنص على «ابتكار وسـائل رخيـصة لتوفـير الأدوات الكتابيـة» فى المرتبة العـاشرة بمتوسط حـسابى (٢,٢٨) درجـة، وبانحراف معـيارى (٠,٨٨) درجة، ويرجع أهمـية البديل فى الاقـتصاد فى النفقـات، وتوظيف وسائل تكنولوجيـة أقل تكلفة وأكـثر فعـالية، حيث إن اسـتخدام وسـائل حديثـة توفر على الدارسين والمتدربين الكلفة، إضافة أنها استخدام جماعى وليس فردى.

جاءت العـبارة (٣٥) والتى تنص على «وضع نظام جـديد لأجور المعلمـين يقوم على المعـارف والمهـارات التى يمتلكـونها» المرتبـة الحـادية عشـرة بمتـوسط حسـابى (٢,٢٧) درجة، وبانحـراف معـيارى (٠,٨٢) درجـة، ويرجع أهمية الـبديل فى أن الاهتمام بكفاية المعلم تزيد من كفاية التعليم وخفض كلفته، والعناية بإعداد وتدريب

(تكوين) المعلم يؤدى بالضرورة إلى زيادة فعالية التعليم، وجعل الاهتمام بكفاية المعلم أمراً إلزامياً وربط الأجر المستحق على كفاية المعلمين يعود بالضرورة لتقليل الكلفة بطريق غير مباشر، وهذا ما أكده سيف فهمى (٥٢: ٣٤٣).

جاءت العبارة (٢٩) والتى تنص على «الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٢,١٧) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٨٦) درجة، ويرجع أهمية البديل فى ربط الإنتاج بالأجر، حيث إن ظاهرة غياب المعلمين تؤثر بالسلب على مخرجات العملية التعليمية، وعند اللجوء إلى ربط غياب المعلمين بالأجر يؤدى إلى الانضباط فى العمل وخاصة وأن الكثيرين يعملون تحت ضغط، وهذا الإجراء يزيد من فعالية العملية التعليمية، ويحافظ على الميزانية، ويبعدها عن الهدر بشتى صوره.

احتلت العبارة (١٧) والتى تنص على «أن يتحمل الدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة فى حالة بقائه للإعادة خاصة من القطاع الحكومى «المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابى (٢,١٥) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٨٨) درجة، ويرجع أهمية البديل أن الواقع يظهر أن الدارسين فى القطاع العام أو الحكومى هم أكبر قطاعاً وأكثرهم احتياجاً لبرامج تعليم الكبار، إلا أنهم يتكاسلون عن الانضباط فى المشاركة للبرامج، وأقل الفئات حماسة، وذلك لأنهم يعتمدون على تعيينهم فى القطاع الحكومى، ولكن عندما يتم ربط رسوب الدارس بدفع تكاليفه للمرة الثانية، ومطالبته بالمسارعة فى المشاركة لتلك البرامج لتنميته مهنياً، عندئذ يعد ذلك حفاظاً على ميزانية مؤسسته، وكذلك حفاظاً على الميزانية العامة.

جاءت العبارة (٣٢) والتى تنص على «زيادة وقت التعليم للدارسين مراكز التعليم والتدريب» فى المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٠٥) درجة وبإنحراف معيارى (٠,٩٠) درجة، ويرجع أهمية البديل أنه من الوسائل التى استخدمت لخفض كلفة التعليم والتدريب رفع نصاب المدرس، وذلك بزيادة الساعات المقررة للتدريس عندئذ يحدث دمج للساعات فى أقل وقت ويترتب عليه

تقليل مدة الدراسة وتقليل الأجر فى عدد الشهور، وبذلك تتم المحافظة على الميزانية العامة شريطة ألا تزيد ساعات العمل على النصاب المقرر حتى لاتؤثر على كفاءة المخرجات، وهذا ما أكده سيف الدين فهمى (٥٣: ٣٣٩).

وأخيراً جاءت العبارة (٢٦) والتى تنص على «زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً» فى المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة من بنود المحور بمتوسط حساب (٢,٠١) درجة وبإنحراف معيارى (٠,٩٠) درجة، ترجع فكرة الاستفادة من هذا البديل فى امتلاك كثير من المعلمين والمدربين كفايات يمكن الاستفادة منها فى إنجاز العمل بدلاً من غير المؤهلين الذين يؤثرون على وقت وجهد وكفاءة العمل، مما يترتب على ذلك حفاظاً على الميزانية وتوفيرها فى بنود أخرى يمكن الاستفادة منها.

(٣) المحور الثالث: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى:

احتل محور البدائل المخصصة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى المرتبة الثانية، وخصص الباحث لهذا المحور خمس عشرة عبارة، وتم إخضاعها للأوزان النسبية لإيجاد متوسطاتها الحسابية، وانحرافاتها المعيارية لترتيبها حسب أهميتها والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

رأى عينة المعلمين فى البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى

م.	العبارات	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الترتيب
١٢-	الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية.	٢,٦٧	٠,٥٧	الأول
٢١-	ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة.	٢,٦٥	٠,٦٠	الثانى
١٥-	الالتزام بالزمن المحدد فى تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة.	٢,٦١	٠,٦٢	الثالث

تابع جدول رقم (٥)

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الترتيب
-٢٤	إعادة النظر فى نظم مكافأة التفوق من حيث المستويات التى تستحق التفوق.	٢,٥٦	٠,٦١	الرابع
-١٨	استغلال العام الدراسى أفضل إستغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة.	٢,٥٤	٠,٦٧	الخامس
٤٥	توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التى تحدم المجتمع.	٢,٥٢	٠,٦٩	السادس
-٩	المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف فى الأموال المرصدوة.	٢,٥٢	٠,٦٩	السادس
-٣٠	العمل على التطوير المستمر للتخطيط والموازنة على مدار الوقت المخصص.	٢,٥٠	٠,٧٢	مكرر الثامن
-٣٣	ضغط المصروفات الإدارية حتى لاتصبح عبئاً ثقيلاً على ميزانية البرامج.	٢,٤٩	٠,٧٢	التاسع
-٣٩	خفض بنود الإنفاق خارج المرتبات.	٢,٤٨	٠,٧١	العاشر
-٦	تعويض مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات فى تناول الشؤون المالية الخاصة بها.	٢,٤٥	٠,٧٤	الحادى عشر
-٢٧	تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال.	٢,٤١	٠,٧٢	الثانى عشر
-٤٢	الربط بين النفقة التعليمية وغرضها.	٢,٤١	٠,٧٠	الثانى عشر مكرر
-٣٦	تحقيق مبدأ تقسيم لعمل بين الكفايات المتخصصة المختلفة لتحقيق أعلى نتائج للعمل.	٢,٤٠	٠,٧٢	الرابع عشر
-٣	رفع كفاءة استخدام المواد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد.	٢,٣٩	٠,٧٨	الخامس عشر
	الإجمالى			

يتضح من الجدول السابق أن محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى احتل المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٥١) درجة، وبانحراف معيارى (٥,٥٥) درجة، ويرجع أهمية المحور فى أن مستقبل المدنية الحديثة يتوقف

على مساعدة الإدارة على التغيير المرغوب فيه، والعمل على التوافق مع هذا التغيير، وهذا ما أكده سليمان (٥٤: ١٠).

- احتلت العبارة (١٢) والتى تنص على «الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية «المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٦٧, ٢) درجة وبانحراف معيارى (٥٧, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى توظيف الجانب التكنولوجى والذى يتمثل فى تطبيق الجانب العلمى للعلم، مما يؤدى إلى إنجاز العمل فى أسرع وقت ممكن.

جاءت العبارة (٢١) والتى تنص على «ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٦٥, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦٠, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن برامج تعليم الكبار تتباين وتختلف فى مضمونها وأهدافها، والساعات المحددة، ومواعيد تطبيق برامجها، وعند توافر المرونة تمشياً مع رغبات الدارسين فإن ذلك يؤدى بالضرورة إلى تحقيق أهداف البرامج دون أى هدر يمكن أن يحدث.

احتلت العبارة (١٥) والتى تنص على «الالتزام بالزمن المحدد فى تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة «المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٦١, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى نجاح الإدارة وتمسكها بنص القانون المحدد لساعات الدراسية للبرامج حتى لايحدث هدر فتزيد الكلفة ويقل العائد، وذلك لأن الاقتصاديين ينظرون إلى الأمر بمنظار المكسب والخسارة، فعندما تبذل الجهود تجنى المؤسسات ثمار عملها وعندما يحدث تسرب وتقليل للزمن المحدد يعود بالضرر على تلك المؤسسات مما يرهق الميزانية.

جاءت العبارة (٢٤) والتى تنص على «إعادة النظر فى نظم مكافآت التفوق من حيث المستويات التى تستحق التفوق» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٥٦, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦١١, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تطبيق قوانين التعلم فى تشجيع وتعزيز المتفوق دون تعميم، وذلك نظراً لترهل عدد العاملين فى

تلك البرامج مما يجعل التعميم يؤثر على ميزانية المؤسسة، ويؤدى إلى التواكل لبعض الموظفين على حساب الآخرين، ويبنون دماءهم على حساب غيرهم، بينما هذا البديل يحد من هذا الهدر ويحافظ على الميزانية، ويبعث الحماس فى الجميع.

احتلت العبارة (١٨) والتى تنص على «استغلال العام الدراسى أفضل استغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة» المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٥٤) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٧) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تطبيق ببعض مجالات تعليم الكبار مثل محو الأمية ومواصلة التعليم، وإعداد القادة وغيرها، وذلك لاستغلال الوقت المحدد للدراسة والاستفادة من الطاقات البشرية والثروة البشرية دون أدنى تهاون فى ضياع الوقت لأن ذلك يعمل على خسارة المؤسسات وضياع لما ترصده من أموال.

جاءت العببارة (٤٥) والتى تنص «توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التى تخدم المجتمع» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تفعيل مفهوم تعليم الكبار الشامل دون اختزاله فى مجال محو الأمية، فعند الاهتمام بالمجالات الأخرى وتفعيلها قد يؤدى بالضرورة إلى استقطاب مصادر التمويل من المؤسسات المجتمعية.

احتلت العبارة رقم (٩) والتى تنص على «المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف فى الأموال المرصودة» المرتبة السادسة مكرر بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تفعيل مفهوم تعليم الكبار الشامل دون اختزاله فى مجال محو الأمية، فعند الاهتمام بالمجالات الأخرى وتفعيلها قد يؤدى بالضرورة إلى استقطاب مصادر التمويل من المؤسسات المجتمعية.

احتلت العارة رقم (٩) والتى تنص على «المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف فى الأموال المرصودة» المرتبة السادسة مكرر بمتوسط حسابى (٢,٥٢) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تحقيق الأهداف

التى وضعت من أجلها الأموال فى مجال تعليم الكبار، فكثيراً ما يحدث إسراف وضياع للأموال فى غير موضعها، ولم يتم تحقيق الأهداف المراد تحقيقها، ولكن عند تبنى هذا البديل سيحافظ على الميزانية وصرفها فى بنودها المقررة والمحققة للأهداف.

جاءت العبارة (٣٠) والتى تنص على «العمل على التطوير المستمر للتخطيط والموازنة على مدار الوقت المخصص» فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢,٥٠) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل فى صياغة الرؤية المستقبلية للموازنة، ومحاولة تحقيق الصورة الذهنية المستقبلية لتخطيط برامج تعليم الكبار، والعمل على مواصلة التطوير لتحقيق رسالة المؤسسة، وهذا ما أكده (إبراهيم) (٥٥: ٥٩).

احتلت العبارة (٣٣) والتى تنص «ضغط المصروفات الإدارية حتى لا تصبح عبئاً ثقيلاً على ميزانية البرامج» المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢,٤٩) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن المصروفات الإدارية كثيرة ومتشعبة، وأن أعداد العمالة الإدارية وتبعاتها مترهلة وتمثل عبئاً على الميزانية فعند ضغطها حسب الأولويات فى الأهمية ستؤدى إلى توفير الميزانية المنفقة على أمور كثيرة يمكن الاستغناء عنها.

جاءت العبارة (٣٩) والتى تنص على «خفض بنود الإنفاق خارج المرتبات» فى المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢,٤٨) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧١) درجة، ويرجع أهمية البديل فى وجود بنود كثيرة تخرج من الميزانية يمكن الاستغناء عنها، ولكن مع الوضع فى الحسبان منح المجدين والمجتهدين مكافآت خارج مرتباتهم لبث الحمية والحماس بين العاملين فى البرامج، وحذف كل عنصر غير فعال فى أى بند خارج مرتباتهم، عندئذ سيؤدى ذلك إلى توفير ميزانية لإنجاح البرامج.

احتلت العبارة رقم (٦) والتى تنص على «تفويض مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات فى تناول الشؤون المالية الخاصة بها» المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابى (٢,٤٥) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٤) درجة، ويرجع أهمية البديل فى

التخلى من المركزية إلى اللامركزية، ويمكن تطبيق البديل، وذلك بمنح مراكز تعليم الكبار بعض السلطات الخاصة بأمورها المالية، وهذا ما أكده (مصطفى) (٥٦: ٤٤).

جاءت العبارة (٢٧) والتى تنص على «تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل فى استغلال الموارد والإمكانات المتاحة بشكل فعال حتى تصل إلى أعلى مستوى من الأداء أو ما يطلق عليه الكفاءة، فعندئذ يحدث زيادة فى العائد وانخفاض فى التكاليف.

احتلت العبارة (٤٢) والتى تنص على «الربط بين النفقة التعليمية وغرضها» المرتبة الثانية عشرة مكرر بمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى التأكد من أن الأموال التى يتم صرفها تحقق الأهداف التى وضعت من أجلها.

جاءت العبارة (٣٦) والتى تنص على «تحقيق مبدأ تقسيم العمل بين الكفايات المتخصصة لتحقيق أعلى نتائج للعمل» فى المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابى (٢,٤٠) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل أنه عندما يتم تقسيم العمل بين الكفايات يصبح أمر إنجازه فى سهولة ويسر وفى أقرب وقت، كما أن ذلك دعوة للحفاظ على الموارد المتاحة التى يمكن أن تهدر نتيجة عدم الالتزام بتقسيم العمل.

احتلت العبارة رقم (٣) والتى تنص على «رفع كفاءة استخدام الموارد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد» المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة متوسط حسابى (٢,٣٩) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٨) درجة، وذلك لأن تحقيق التنمية البشرية يتوقف على أمرين الأول: التنمية الاقتصادية ويمثلها العنصر المادى، والآخر التنمية الاجتماعية ويمثلها العنصر البشرى، وهذان العنصران يعتمد كل منهما على الآخر اعتماداً كلياً، أى أن كل عنصر يؤثر فى الآخر ويؤثر فيه (٥٧: ١٢).

الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير النوع (ذكور - إناث):

أظهرت نتائج الدراسة أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النوع، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

الفروق فى استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير النوع

م	المحور	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-	محور: البدائل التى تتبناها الدولة	ذكور	٢٠	٤٨,٧٨	٦,٢٣	٠,٢١٨	غير دالة
		إناث	٦٢	٤٩,٠٩	٥,٣٩		
٢-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى	ذكور	٢٠	٣٧,٢٦	٦,٧٧	٠,٧٢٥	غير دالة
		إناث	٦٢	٣٧,٧٥	٥,٣٨		
٣-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى	ذكور	٢٠	٣٧,٤٤	٤,١٢	٠,٢٦٢	غير دالة
		إناث	٦٢	٣٥,٩٠	٤,١٣		
٤-	المجموع الكلى	ذكور	٢٠	١٢٣,٠٩	١٤,٦٤	٠,٩١٠	غير دالة
		إناث	٦٢	١٢٢,٧٣	١٢,١٣		

من الجدول السابق يتضح أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول البدائل غير التقليدية بمحاورها الثلاثة، وقد يرجع ذلك إلى أن النوعين ذكوراً وإناثاً يستشعرون الأزمات المالية التى تمر بها برامج تعليم الكبار، وذلك لأنها لم تحظ بما تحظى به برامج التعليم النظامى، وأنها تأخذ بواقى الميزانية، وأن النظر إليها أنها «برامج مهمشة، ولكن مع التحولات أصبح الاهتمام بها أمراً لابد وأن تستجيب له كافة المؤسسات والمسؤولين.

الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير الخبرة:

أوضحت نتائج الدراسة أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة لمعلللمى الكبار حول البدائل المقترحة لتمويل ببرامج تعليم الكبار، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب سنوات الخبرة

م	المحور	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-	محور: البدائل التى تتبناها الدولة	من ٥: ١٠ سنوات	٤٨,٥٠	٥,٥٧	-١,٣١	(-١٩٨, ٠) غير دالة
		أكثر من ١٠ سنوات	٥١,٥٠	٦,٤١		
٢-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى	من ٥٠: ١٠ سنوات	٣٦,٦١	٥,٤٧	-١,٣٤	٠,١٨٨ غير دالة
		أكثر من ١٠ سنوات	٣٩,٠٠	٥,٥٨		
٣-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى	من ٥: ١٠ سنوات	٣٤,٥٧	٣,٤٢	-٢,٢٦	٠,٠٣٠ غير دالة
		أكثر من ١٠ سنوات	٣٨,٠٠	٥,١٣		
٤-	الإجمالى	من ٥: ١٠ سنوات	١١١٩,١٣	١١,٧٦	-١,٨٦	٠,٠٧١ غير دالة
		أكثر من ١٠ سنوات	١٢٨,٥٠	١٥,٧٤		

من الجدول السابق يتضح أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة لمعلمى الكبار على اختلاف أنواعهم حول البدائل المقترحة بمحاورها المختلفة، وقد يرجع ذلك إلى وعى وإدراك أفراد العينة إلى أهمية التمويل لنجاح أى عملية تعليمية وتدريبية للكبار، وأن السعى لإيجاد مثل هذه البدائل سيطرح بدائل وحلول لهذه المشكلة التى تكاد أن تقضيى على نجاح تلك البرامج.

ثالثاً: نتائج المقابلة التى وجهت للمسؤولين لأخذ آرائهم حول مصادر التمويل، وتعرف أهم معوقاتها، وأهم مقترحات الحلول لها.

اشتملت استمارة المقابلة على خمسة أسئلة، وكانت إجابات المسؤولين عنها على النحو التالى:

(١) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الأول والذى دار حول البدائل التى يمكن أن تتبناها الدولة لتمويل برامج تعليم الكبار هى:

- الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسكو وغيرها.

- إنشاء جمعية من رجال الأعمال هدفها الإنفاق على برامج تعليم الكبار.

- الاستفادة من طاقات الخريجين فى الخدمة العامة.

- تخصيص بعض إيرادات الرياضة والفن فى تمويل برامج تعليم الكبار.

- تخخصيص ضريبة رمزية على تذاكر السينما والمسارح والمتاحف.

- تعاون الجمعيات الأهلية والمجتمع المدنى فى تمويل برامج تعليم الكبار.

(٢) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الثانى والذى دار حول البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى هى:

- ربط الحوافز بالإنتاج.

- تحفيز المجتهدين لتحقيق أهداف البرنامج.

- تجديد متطلبات العمل بدقة قبل التنفيذ.

- إصدار نشرات دورية لسلامة أداء النظام.

- الحرص على أداء العمل وجودته من قبل المسؤوليلن.

- الحرص على اللامركزية فى إصدار القرارات.

- تحديد الموظفين بما يتفق مع الاحتياجات.

- الاستفادة من التقدم التقنى فى النظام الإدارى.

(٣) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الثالث والذى دار حول البدائل المقترح لتقليل الكلفة من دخل النظام التعليمى:

- محاولة تقليل تكلفة طبع الكتب، واستعمال الكتب أكثر من مرة.

- تبنى أساليب ومنهجيات جديدة للتعلم تعتمد على الجهود الذاتية.

- العناية بالمناهج وخلوها من الحشو لتقليل نفقات الطباعة.

- جعل التعليم غير مقيد بمنهج محدد.

- الحد من الإسراف فى استعمال الوسائل التعليمية وصرفها للمعلم أكثر من مرة خلال العام الدراسى.

- تجريم ظاهرة التسرب.

- عدم التقيد بطريقة تدريس ثابتة.

(٤) كانت الإجابات عن التساول الرابع ولذى دار حول المعوقات التى تحول دون تبنى هذه البدائل تتمثل فى:

- إحجام بعض الجهات الدولية المانحة عن المشاركة الإيجابية.

- قلة وجود بروتركولات ملزمة للأطراف المشاركة.

- المركزية فى إصدار القرارات المالية.

- التناقض بين كثرة التوجهات بتنفيذها وإلغائها فى آن واحد.

- سيطرة القوانين النمطية التقليدية دون أدنى تحديد.

- ضعف فعالية أعضاء مجلس الشعب والضورى فى حل الأزمات المالية.

(٥) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الخامس والذى دار حول المقترحات لحل مثل هذه المعوقات وتمثلت فى:

- محاولة وجود نظام جديد يتيح الإبداع والابتكار لكافة عناصر المنظومة التعليمية.

- التحرر من الروتين الحكومى وقيوده.

- فرض عقوبات مالية على الأسر التى لا تتعاون فى تعليم أبنائها.

- إيجاد دور إيجابى وفعال لأعضاء مجلس الشعب والشورى فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار فى الدوائر المرشحين فيها.

أهم نتائج الدراسة:

(١) أهم نتائج الاستبانة:

- احتل محور البدائل التى تتبناها الدولة المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢،٥٨) درجة، وكان من أهم تلك البدائل:

- إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال للمساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق العشوائية.

- تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار.

- وجاء محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢،٥١) درجة، وكان من أهم بنوده ما يلى:

- الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية.

- ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة، وجاء محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢،٤١) درجة، وكان من أهم بنوده ما يأتى:

- استخدام وسائل تكنولوجية أقل تكلفة وأكثر فعالية فى تنفيذ البرامج.

- التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.

(٢) أهم نتائج الاستمارة:

- تمثلت أهم البدائل التى تتبناها الدولة فى إنشاء جمعية من رجال الأعمال هدفها الإنفاق على برامة تعليم الكبار.

- تمثلت أهم البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى فى إصدار نشرات دورية لضمان سلامة أداء النظام الإدارى.

- تمثلت أهم البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى فى تبنى أساليب ومنهجيات جديدة للتعلم تعتمد على الجهور الذاتية.

- تمثلت أهم المعوقات أمام تلك البدائل فى:

* المركزية فى إصدار القرارات المالية.

- تمثلت أهم المقترحات لحل هذه المعوقات فى:

* التحرر من الروتين الحكومى وقيوده أمام تلك البدائل.

أخيراً النموذج المقترح لتفعيل البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر على ضوء خبرات بعض الدول:

من خلال الإطار النظرى والميدانى للدراسة يمكن وضع تصور لنموذج مقترح يتضمن فلسفة ومرتكزات وأهداف وآليات أو إجراءات تطبيق النموذج وتوصياته ويتضح ذلك فيما يلى:

أولاً: فلسفة النموذج ومرتكزاته:

١ - أن تتولى الجامعات أمر توفير الكوادر المتخصصة فى مجال تعليم الكبار حتى يمكن إحداث التغيير فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار.

٢- الاهتمام بجميع العاملين في برامج تعليم الكبار، والحصول على موافقتهم فى المساهمة فى الأدوار الجديدة من أجل الحصول على موارد جديدة، عندئذ يتم تحديد دور لكل فرد وإنجازه، وتفادى مقاومة بعض الإدرايين والعاملين للتغيير فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار.

٣- ارتباط برامج تعليمالكبار ومخرجاته بسوق العمل، والسعى لاشتراك الجهات المستفيدة وأرباب العمل فى عملية التخطيط حسب الاحتياجات المطلوبة.

٤- موافقة مؤسسات المجتمع المخلفة فى المساهمة لتقديم الرأى والمشورة حول احتياجات المجتمع من نوعية البرامج المقدمة، وإقناعهم فى تقديم الدعم المالى بالطرق السليمة.

٥- نشر ثقافة البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار.

٦- الاستفادة من تحقيق أرباح من المهارات الحياتية التى تقدمها برامج تعليم الكبار.

٧- البحث عن أسواق جديدة لتسويق خدماتها ومنتجاتها لاستكمال برامج التمويل.

٨- العمل على تبنى سياسات التحسين المستمر فى موازنة برامج تعليم الكبار.

ثانيا: أهداف النموذج المقترح:

(١) بيان الطرق التى تستخدمها القيادات المسؤولة عن برامج تعليم الكبار لتعرف واقع تمويل تلك البرامج، ومعالجة نقاط وجوانب الضعف فيها.

(٢) المساهمة فى البحث عن بدائل جديدة لتمويل برامج تعليم الكبار لتحل العديد من القضايا والمشكلات التى تقابل تلك البرامج.

(٣) الاستغلال الحسن لجملة الموارد المادية والبشرية لتحقيق التنمية الشاملة لبرامج تعليم الكبار.

(٤) حث وتحفيز المسؤولين لتطبيق النموذج المقترح لتمويل برامج تعليم الكبار.

ثالثا: آليات التصور وإجراءات تحقيق الأهداف:

ارتبطت آليات النموذج المقترح والإجراءات المتبعة فى تحقيق أهداف النموذج المقترح بتوفر ضمانات محددة، وذلك لأن تلك الإجراءات تمثل الظهير الفلسفى للنموذج.

ومن هنا تظهر فلسفة النموذج التى تم التوصل إليها من خلال رصد لواقع تمويل برامج تعليم الكبار فى ضوء الاتجاهات المعاصرة، وأن هذه الآليات تمر بخطة تتكون من عدة مراحل هى:

(١) مرحلة الإعداد:

تهدف هذه المرحلة إلى نشر الثقافة والأفكار الجديدة التى يريد المسؤولون إيصالها إلى الآخرين، والخاصة بواقع مشكلات التمويل لتلك البرامج، مع التطلعات المستقبلية لها، لذلك تعد هذه المرحلة إعداد وتهيئة المناخ الملائم لتقبل الأفكار الجديدة، ويتم ذلك من خلال الندوات وورش العمل، وفيها يتم مناقشة الصعوبات التى يتقعونها فى التطبيق، وتمر هذه المرحلة بعدة خطوات منها تحديد مدى الاحتياج الفعلى لزيادة المخوارد المالية، ثم الالتزام بالبحث عن مصادر إضافية غير المصدر الحكومى من المجتمع، إضافة إلى الاستثمارات الأخرى ثم يتم تشكيل مجلس للتمويل يمثل الإطار التنظيمى للمسؤولين عن تطبيق النموذج.

(٢) مرحلة التخطيط:

وتستهدف رسم الخطوط المستقبلية، واستشراف المستقبل وتمر بخطوات أهمها: اختيار منسقين للتمويل ليعملوا كهمزات وصل بين جميع النواحى المتعلقة بالتمويل، وعليه أن يتصف بصفات معينة، كما يجب التروى عند اختياره، ثم تتشكل فرق تسمى بفرق تحسين التمويل والتى تتدارس مشكلة التمويل، وتختبرها بصورة صحيحة، ثم توجد لها الحلول.

(٣) مرحلة التدريب:

وفى هذه المرحلة توضع خطط التدريب لكافة العاملين بمختلف مستوياتهم، وتعد هذه المرحلة فى غاية الأهمية، وإذا لم يتم ذلك فلن يتحقق النموذج المقترح، وذلك لأن التمويل يعتمد على تغير ثقافة المنظمة.

(٤) مرحلة التنفيذ:

وفى هذه المرحلة يتم تنفيذ الخطة التى وضعت للتطبيق من قبل المسؤولين، وعلى جميع المستويات، والتنفيذ يشمل لجميع المصادر المتوقعة للتمويل سواء من الدولة أو المجتمع أو المؤسسات المختلفة أو الأفراد.

(٥) مرحلة التقويم والمتابعة:

وفى هذه المرحلة يتم تعرف نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها، وتقييم ما يقدم من المصادر الحكومية، وما تحتاجه البرامج لضمان نجاحها، عندئذ يتطلب الأمر المتابعة المستمرة عن مصادر التمويل (٥٨: ١٨١-١٩٠).

رابعاً: توصيات الدراسة:

نظراً لأهمية تعليم الكبار المستمر الذى أصبح بمثابة خط الدفاع الأول لتحقيق الأمن القومى للتنمية والقدرة على المنافسة فى السوق الكوكبى توصى الدراسة بما يلى:-

١- مساهمة جميع مؤسسات الدولة والجهات المستفيدة من تطوير كفايات الكبار بشتى المجالات فى تمويل تلك البرامج.

٢- ضرورة الاستفادة من العوائد الأهلية والأوقاف من خلال التنسيق والتعاون بينها.

٣- مشاركة العاملين بالخارج فى تمويل برامج تعليم الكبار من خلال توظيف بعض مدخراتهم فى الإنفاق.

٤- تطوير منظومة التعليم داخل برامج تعليم الكبار لمنع الهدر فى النفقات.

خامساً: دراسات مستقبلية:

تعد هذه الدراسة فى مجال تمويل برامج تعليم الكبار من الدراسات التى يأمل الباحث بأن تتواصل حتى يكتب لتلك البرامج ضمانات النجاح، ولا تعتمد على بواقى الميزانيات التى تضعها الدول للتعليم غير النظامى، لذا تقترح الدراسة ما يلى:-

(١) دور ترشيد الإنفاق فى التقليل من الهدر ورفع مستوى التمويل لبرامج تعليم الكبار.

(٢) دور القطاع الخاص فى تمويل برامج تعليم الكبار.

المراجــــع

(١) هادية محمد أبو كليلة: دراسات فى تخطيط التعليم واقتصادياته، الاسكندرية، دار الوفاء ٢٠٠١م.

(٢) حامد عمار: فى اقتصاديات التعليم، القاهرة، سرس الليان، ١٩٦٤م.

(٣) ممدوح الصدفى محمد أبو النصر وآخرون: تمويل التعليم الجامعى فى جمهورية مصر العربية بدائل مقترحة فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (١١١) ٢٠٠٢م.

(٤) محمود عباس عابدين: علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠م.

(٥) فاروق أحمد حيدر: التكامل بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى فيالجمهورية اليمنية، المؤتمر السنوى الثانى عشر التعليم غير النظامى فى القرن الحادى والعشرين، المنعقد فى الفترة من ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٤م، الجمعيةالمصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالتعاون مع مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس، القاهرة دار الفكر العربى، ٢٠٠٤م.

(٦) فرنسيسكو سويت موالس: جوانب تمويل التعليم غير النظامى، مستقبليات، لبنان، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ١٩٨٣م.

(٧) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بجمهورية مصر العربية: القاهرة: الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٦م.

(٨) محمد منير مرسى: تخطيط التعليم واقتصادياته، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٨م.

(٩) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: نحو تصور مقترح لتطوير برامج تعليم الكبار فى العالم العربى، تونس، المنظمة، ٢٠٠١م.

(١٠) شكرى عباس حلمى: تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار فى ج.م.ع مع التركيز الخاص على برامج محو الأمية، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٧٣م.

(١١) فؤاد أحمد حلمى: تمويل التعليم الأساسى فى مصر، رؤية مستقبلية، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م.

(١٢) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بجمهورية مصر العربية، مرجع سابق، ٢٠٠٦م.

(١٣) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار ١٩٩٢-٢٠٠٢، القاهرة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، ١٩٩٩م.

(١٤) دعاء عثمان عبد اللطيف: مؤتمرات تعليم الكبار العالمية وأثورها على حركة تعليم الكبار فى مصر، دراسة تحليلية، رسالة ماجيستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٨م.

(١٥) سامى محمد نصار، فهد عبد الرحمن الرويشد: اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.

(١٦) محمد متولى غنيمة: اقتصاديات تعليم الكبار، سلسلة القيمة الاقتصادية للتعليم فى الوطن العربى، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦م.

(١٧) أحمد حسين اللقانى: بحوث تعليم الكبار فى العالم العربى، علم تعليم الكبار، دراسات فى تعليم الكبار، البحرين، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار، ١٩٨١م.

(١٨) شكرى عباس حلمى: المعايير الأساسية فى اقتصاديات تعليم الكبار، دراسات فى تعليم الكبار، البحرين، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار، ١٩٨١م.

(١٩) سامى محمد نصار: دليل استقطاب التمويل لمشروعات محو الأمية وتعليم الكبار، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥م.

(٢٠) ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار منظور استراتيجى، القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣م.

(٢١) اليونسكو: الإعلان العالمى حول التربية للجميع وهيكله العمل لتأمين حاجات التعليم الأساسية، ط٢ جومتين، ١٩٩٠م.

(٢٢) بول برتلسن: اقتصاديات تعليم الكبار، مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار،

سرس الليان، المنوفية، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، العددان الأول والثانى ١٩٧٦م.

(٢٣) محمد سيف الدين فهى: التخطيط التعليمى: أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ٢٠٠١م.

(٢٤) أحمد محمد نبوى حسب النبى: بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسى فى مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى ٢٠١٧م، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠١م.

(٢٥) محمد أدهم على: التمويل والإدارة المالية لتعليم الكبار، البرنامج التدريبى العربى لمحو أمية الكبار، إدارة وتنظيم تعليم الكبار اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، المكتب الإقليمى فى الدول العربية، منظمة السودان للتعليم المفتوح، ١٩٩٩م.

(٢٦) أسامة على السيد أحمد طنش: اقتصاديات محو الأمية وأثرها على تنمية الموارد البشرية فى جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التجارة ٢٠٠٤م.

(٢٧) شكرى عباس حلمى عبد الرحمن: المعايير الأساسية فى اقتصاديات تعليم الكبار، مرجع سابق، ١٩٨١م.

(٢٨) ابتسام محمد حسن رمضان السمحاوى: تمويل التعليم الأساسى فى ضوء تجارب بعض الدول الأخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٨٥م.

(٢٩) فيصل محمد على محمد: نموذج مقترح لتمويل التعليم الجامعى الحكومى فى الجمهورية اليمنية رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة أسيوط كلية الربية، ٢٠٠٤م.

(٣٠) دعاء عثمان عبد اللطيف عزمى: عوامل النجاح والفشل فى جهود محو الأمية فى مصر فى الفترة من ١٩٧٦-٢٠٠٠، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراست التربوية، ٢٠٠٤م.

(٣١) عبد العزيز بن عبد الله السنبل: التربية والتعليم فى الوطن العربى، الرياض، المملكة العربى السعودية، دار المريخ، (د.ت).
(٣٢) محمد عمر الطنوبى: أساسيات تعليم الكبار، الإسكندرية، بستان المعرفة، ٢٠٠٢م.
(٣٣) بول برتلسن: مرجع سابق.
(٣٤) أسامة على أحمد السيد طنش: مرجع سابق.
(٣٥) محمود عبد الحليم منسى: مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية ٢٠٠٠م.
(٣٦) عدنان الأحمد: بدائل غير تقليدية لتمويل التعليم العالى ورفع كفايته، المؤتمر التربوى الثانى خصخصة لتعليم العالى والجامعى، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية المنعقد فى الفترة من ٢٣-٢٥، أكتوبر ٢٠٠٠م.
(٣٧) ممدوح الصدفى محمد أبو النصر وآخرون: مرجع سابق.
(٣٨) شكرى عباس حلمى: إدارة وتمويل برامج تعليم الكبار، علم تعليم الكبار، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزء الأول ١٩٧٦م.
(٣٩) هيثم صاحب عجام: نظرية التمويل، الجزء الأول، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.
(٤٠) أحمد على غنيم، صبرية مسلم اليحيوى: تنويع مصادر تمويل التعليم العالى فى دول مجلس التعاون الخليجى، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (١٢٢)، ٢٠٠٣م.
(٤١) مختار حمزة وآخرون: التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية، سرس الليان، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، ١٩٧٢م.
(٤٢) إبراهيم محمد إبراهيم، عبد الراضى إبراهيم محمد: استراتيجيات تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجًا، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ٢٠٠٠م.

(٤٣) فاروق جعفر عبد الحكيم: دراسة تقويمية لتشريعات محو الأمية فى مصر على ضوء مبادئ التعليم للجميع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٦م.

(٤٤) عبد الله السيد عبد الجواد: الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لإنجاحها، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة، مكتبة الطالب الجامعى ١٩٨٨م.

(٤٥) محمد سيق الدين فهمى: مرجع سابق.

(٤٦) محمد إبراهيم بلح: توجه نحو تكامل البحث العلمى بين الجامعات ومراكز الأبحاث، مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، البرنامج القومى لتكنولوجيا التعليم، المنعقد فى الفترة من ٢٦-٢٧ سبتمبر ٢٠٠٤م، مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية ٢٠٠٤م.

(٤٧) محمد المصيلحى محمد سالم: اتجاهات معلمى الكبار الأميين فى مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤) ١٩٩٨م.

(٤٨) مصطفى عبد الرحمن درويش: انعكاسات ظاهرة التسرب على الطفل والمدرسة والمجتمع، مجلة كلية اللتربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد السادس، المجلد الثانى، ١٩٩٠م.

(٤٩) محمد المصيلحى محمد سالم: مرجع سابق.

(٥٠) عبد الجواد بكر: السياسات التعليمية وصنع القرار الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٢م.

(٥١) عبد العظيم السعيد مصطفى: الكفاءة الداخلية الكمية لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة الدقهلية، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، كلية التربية، العدد (٣٨)، ٢٠٠١م.

(٥٢) محمد سيف الدين فهمى: مرجع سابق.

(٥٣) المرجع السابق.

(٥٤) عرفات عبد العزيز سليمان: فصول مختارة من كتاب استراتيجية الإدارة فى التعليم، القاهرة، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٠م.

(٥٥) إبراهيم محمد إبراهيم: الإدارة التربوية الفعالة فى تعليم الكبار، مجلة آفاق جديدة فى تعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، العدد الخامس ٢٠٠٧م.

(٥٦) فتحى محمد محمود مصطفى: مشكلات تمويل التعليم ما قبل الجامعى بالأزهر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية التربية، ١٩٩٠م.

(٥٧) عبد الله السيد عبد الجواد: مرجع سابق.

(٥٨) فيصل محمد على: مرجع سابق.

(٥٩) شكرى عباس حلمى عبد الرحمن: تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار فى ج.م.ع مع التركيز الخاص على برامج محو الأمية، مرجع سابق.

(٦٠) صلاح الدين إبراهيم معوض: العائد الاقتصادى لمحو الأمية ومرحلة التعليم الإبتدائى والثانوى العام فى القطاع الصناعى، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية، ١٩٨٢م.

(٦١) نادية عبد الجواد الجروانى: العائد الاجتماعى برامج محو الأمية المرأة العاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، ١٩٩٩م.

(٦٢) أسامة على السيد أحمد طنش: مرجع سابق.

(٦٣) إبراهيم محمد إبراهيم وآخرون: تقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار وثيقة مرجعية، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٥١)، السنة الحادية والثلاثون، ٢٠٠٤م.

(64) Phyllis, H. Sources of Financial Support for Adult Education, Britain, Adult learning (England), 1992.

(65) Teri-A, C., Practices of Adult gearning principles and lerning strategies of financial aid administrators in

Oklahoma, Oklahoma state University, 2005.

(66) The learning sources, Frances Xavier University, Skoutia, Canada, 2005: Internet Ibimaim. StFx. ca/ new lib/ Serviced/extended.

(67) Win fan, Y., Adult Education in Rural Pennsylvania, Center for Rural Pennsylvania, Harrisburg, 2006.

(68) Unesco. Adult Education, The Hamburg Declaration, The Agenda for the future, Paris, Unesco, Institute for Education, 1997.

(69) The university College of the Fraser Valley of Arts & Applied Arts, Adult Education Department, Abbtsford, Canada., 2006, Internet: WWW.ucfv.calafef.htm.

(70) Nicaragua, History, Lonely Planet world guide http://WWW.lonely Planet.com / destinations/Central America/ history.htm.2002/16/7.

نقلاً عن دعاء عثمان عبد اللطيف: عوامل النجاح والفشل على جهود محو الأمية في مصر في الفترة من ١٩٧٦-٢٠٠٧م، مرجع سابق.

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

ملحق الدراسة

الأستاذ الفاضل/-------------------------

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

هذه الاستبانة التى بين أيديكم جزء من بحث علمى بعنوان: «بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر على ضوء خبرات بعض الدول.

الرجاء من سيادتكم وضع علامة (√) أمام كل عبارة الخانة التى تتفق ووجهة نظركم، علما بأن هذا العمل لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمى.

والباحث يشكر سلفًا جهودكم في إثراء العمل.

الباحث

استمارة البدائل غير التقليدية لتحويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
١	فرض ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضى وشراء السيارات.			
٢	استخدام وسائل تكنولوجية أقل تكلفة وأكثر فعالية فى تنفيذ البرامج.			
٣	رفع كفاءة استخدام الموارد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد.			
٤	توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية.			
٥	التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.			
٦	تفويض مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات في تناول الشئون المالية الخاصة بها.			
٧	إتاح الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال في المساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجًا.			
٨	تبنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة			
٩	المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف فى الأموال المرصودة.			
١٠	الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة			

غير موافق	محايد	موافق	عبارات المحور	م
			١٩٩١ والتى نصت على أن تعليم الكبار مسئولية قومية تلتزم بها جميع الجهات.	
			الحد من ظاهرة التسرب من البرامج تعليم الكبار.	١١
			الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية.	١٢
			منح الدارسين فى المؤسسات الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك الوطنية يتم تسديدها بعد محو أميتهم.	١٣
			تأهيل الفئة غير التربوية العاملة فى مجال تعليم الكبار.	١٤
			الالتزام بالزمن المحدد فى تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة.	١٥
			تشجيع القطاع الخاص على بعض مراكز تعليم الكبار.	١٦
			إن يتحمل الدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة فى حالة بقائه للإعادة خاصة من القطاع الحكومى.	١٧
			استغلال العام الدراسى أفضل استغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة.	١٨
			تبنى فكرة إنشاء مؤسسة أهلية تمول من قبل الهبات والبرعات لدعم الفقراء من الدارسين.	١٩
			ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية.	٢٠
			ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة.	٢١

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٢٢	تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير وذلك بتكريمهم أمام المجتمع.			
٢٣	البحث عن وسائل جديدة لطابعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار.			
٢٤	إعادة النظر فى نظم مكافآت التفوق من حيث المستويات التى تستحق التفوق.			
٢٥	بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناتجة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع.			
٢٦	زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً.			
٢٧	تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال.			
٢٨	الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسيف واليونسكو فى إنجاح برامة تعليم الكبار.			
٢٩	الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر.			
٣٠	العمل على التطوير المستمر للتخطيط والمزانة على مدار الوقت المخصص.			
٣١	الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار.			
٣٢	زيادة وقت التعليم للدراسين بمراكز التعليم والتدريب.			
٣٣	ضغط المصروفات الإدارية حتى لا تصبح عبئًا ثقيلاً على ميزانية البرامج.			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٣٤	الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار.			
٣٥	وضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التى يمتلكونها.			
٣٦	تحقيق مبدأ تقسيم العمل بين الكفايات المتخصصة المختلفة لتحقيق أعلى نتائج للعمل.			
٣٧	الاستفادة من وسائل الإعلام فى رفع شعار كوبا على كل أمى أن يجد له معلمًا، وعلى كل معلم أن يجد له أميًا يتولى تعليمه.			
٣٨	وضع نظام جديد لأجور الإداريين يقوم على الكفاءة.			
٣٩	خفض بنود الإنفاق خارج المرتبات.			
٤٠	فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية.			
٤١	خفض نسب الرسوب للدراسين.			
٤٢	الربط بين النفقة التعليمية وغرضها.			
٤٣	إنشاء مجالس متخصصة فى الهيئة اللعامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات.			
٤٤	تبنى أنماط غير تقليدية مثل التعليم من بُعد والتعليم الموازى.			
٤٥	توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التى تهدم المجتمع.			
٤٦	التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة بكفاءة.			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٤٧	تنمية التعاون والشراكـة بين مؤسسات المجتمع المدنى والهيئة العامة لتعليم الكبار.			
٤٨	تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار فى المجتمع.			
٤٩	إزالة المعوقات الروتينـية أمام المتبرعـين عينيًا أو ماديًا.			

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب



الدكتور/ أسامة محمود فراج عيد

- أستاذ ورئيس قسم تعليم الكبار المساعد معهد الدرايات التربوية - جامعة القاهرة.
- دكتوراه الفلسفة فى التربية ٢٠٠٢.
- ماجستير فى أصول التربية - تعليم الكبار ١٩٩٩م.
- مشارك فى مشروعات بحثية لليونسكو - الإسسكو.
- شارك فى الدورات التدريبية لإعداد قيادات تعليم الكبار العليا والمتوسطة فى اليمن.
- شارك فى إعداد قيادات محو أمية الفتاة الريفية بالسودان.
- شارك فى الدورات التدريبية لقيادات تعليم الكبار فى مصر بسرس الليان.
- أشرف وناقش العديد من الرسائل العلمية فى مجالات تعليم الكبار- أصول التربية - البحوث البينية مثل تكنولوجيا تعليم الكبار - صعوبات التعلم للكبار.
- شارك فى العديد من المؤتمرات وخاصة اللجان التحضيرية لمؤتمرات تعليم الكبار بمركز تعليم الكبار - بجامعة عين شمس.
- عمل مدرس ومدرس أول بإدارة أسيوط التعليمية تخصص اللغة العربية ١٩٩١ - ٢٠٠٠ وما زال النبع فياضًا .
- أستاذ مشارك بكلية المعلمين جامعة تبوك .



www.alamalkotob.com